

ISSN 3041-15-13 (Online)

<https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.9>

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

№ 9

МуЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО **В ОСВІТОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ**

Musical Art in the Educological Discourse

Науковий журнал

Рік заснування – 2016

Виходить один раз на рік

The year of foundation: 2016

Frequency: annual

Київ – 2024 – Kyiv

Засновник та видавець

Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Науковий журнал

«Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»
включено до переліку наукових фахових видань України
(категорія «Б»), у яких можуть публікуватися результати
дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів
доктора і кандидата наук у галузях:

011 — Науки про освіту (затверджено наказом Міністерства
освіти і науки України № 886 від 02.07.2020)

Рік заснування — 2016
Виходить один раз на рік

ISSN Online 3041-15-13

Офіційний сайт:
<http://mmmod.kubg.edu.ua>

Рекомендовано до оприлюднення на вебсайті
Вченою радою Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка
(протокол № 2 від 27.02.2025)

Редакційна колегія

Головний редактор:

Олексюк О.М., доктор педагогічних наук, професор (Україна).

Заступник головного редактора:

Хору́жа Л.Л., доктор педагогічних наук, професор (Україна).

Відповідальний секретар:

Мере́шко Ю.В., кандидат педагогічних наук (Україна).

Члени редакційної колегії:

Ні́цца Давидович, доктор наук, професор (Ізраїль);
Рі́вка Вадмани, професор (Ізраїль);
Ядві́га Укхі́ла-Зроскі, доктор хабілітований,
професор (Республіка Польща);
Реб́рова О.Є., доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Є́жова О.В., доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Савче́нко Л.О., доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Лобова О.В., доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Туше́ва В.В., доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Андре́йко О.І., доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
Попови́ч Н.М., доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
Ткач М.М., кандидат педагогічних наук, професор (Україна);
Бонда́ренко Л.А., кандидат педагогічних наук (Україна).

**Науковий журнал зареєстровано
в міжнародних наукометричних системах:**
Google Scholar, Index Copernicus, Ulrich's Periodicals
Directory, Національна бібліотека України
імені В.І. Вернадського, Бібліометрика української науки.

Адреса редакції:
бул. І. Шамо, 18/2, м. Київ, 02154
email: kmmod.fmmh@kubg.edu.ua

© Автори публікацій, 2024
© Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка, 2024

ISSN 3041-15-13 (Online)
<https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.9>

Founder and publisher:

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

The scientific journal

“Musical Art in the Educological Discourse”
has been included in the List of Scientific Professional Editions
of Ukraine (category “B”), in which the results of dissertations
for Doctor and Candidate of Sciences degree can be published
in the field of study: **011 — Education Sciences**
(approved by the Order of the Ministry of Education
and Science of Ukraine No. 886 dated 02.07.2020).

The year of foundation: 2016
Frequency: annual

ISSN Online 3041-15-13

Official site:
<http://mmmod.kubg.edu.ua>

Recommended for publication on the website
by the Academic Council of Borys Grinchenko
Kyiv Metropolitan University
(Rec. No. 2 dated 27.02.2025)

Editorial Board Members

Editor-in-Chief:

Oleksiuk O. M., Doctor of Education, Professor (Ukraine)

Deputy Editor-in-Chief:

Khoruzha L. L., Doctor of Education, Professor (Ukraine)

Executive Secretary:

Merezhko Yu. V., PhD in Education (Ukraine)

Editorial Board:

Nitza Davidovitch, Doctor of Sciences, Professor (State of Israel);
Rivka Wadmany, Professor (State of Israel);
Yadviga Ukhila-Zroski, Professor, Habilitated Doctor
(Republic of Poland);
Rebrova O. E., Doctor of Education, Professor (Ukraine);
Yezhova O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine);
Savchenko L. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine);
Lobova O. V., Doctor of Education, Professor (Ukraine);
Tusheva V. V., Doctor of Education, Professor (Ukraine);
Andreyko O. L., Doctor of Education, Associate Professor (Ukraine);
Popovych N. M., Doctor of Education, Associate Professor (Ukraine);
Tkach M. M., Candidate of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine);
Bondarenko L. A., Candidate of Pedagogical Sciences (Ukraine)

**The scientific journal is registered
in international scientometric databases:**
Google Scholar, Index Copernicus, Ulrich's Periodicals Directory,
Vernadsky National Library of Ukraine,
Bibliometrics of Ukrainian Science.

Address of the editorial office:
18/2 I. Shamo Blvd, Kyiv, 02154,
email: kmmod.fmmh@kubg.edu.ua

© Authors of publications, 2024
© Borys Grinchenko Kyiv
Metropolitan University, 2024

ISSN 3041-15-13 (Online)
<https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.9>

РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ

<i>Олексюк Ольга Миколаївна, Теряєва Лариса Анатоліївна</i> Integration of Vocal and Choral Disciplines in Spiritual Development of Future Musical Art Specialists	4
<i>Лобова Ольга Володимирівна, Шинкаренко Марина Олегівна</i> Зміст і структура мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку	10
<i>Бобик (Проців) Лілія Йосипівна</i> Розвиток вищої музичної освіти в Україні у XIX — на початку XX століття: європейський вимір	16
<i>Терещенко Світлана Веніамінівна, Нестеренко Людмила Валеріївна</i> Мистецький аспект ключових компетентностей сучасного школяра-підлітка	25
<i>Гмиріна Світлана Вікторівна, Точкова Світлана Сергіївна, Ланіна Тетяна Олександрівна</i> Принципи формування виконавської майстерності майбутнього естрадного співака на заняттях вокалу	35
<i>Бутрей Дмитро Ігорович</i> Зміст і компонентна структура творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу	41
<i>Стрюк Мирослава Вячеславівна</i> Виконавська культура підлітків як музично-педагогічна проблема	47
<i>Христенко Богдан Сергійович</i> General Music Education in the UK: State, realities, prospects	53

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД І МЕТОДИКИ

<i>Бенч Ольга Григорівна, Іваненко Олена Анатоліївна, Гринишин Мирослав Васильович</i> Українське мистецтво і освіта в зарубіжжі: досвід видатних митців і педагогів	58
<i>Процишина Ольга Юріївна</i> Формування національної ідентичності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу	70
<i>Павленко Олексій Миколайович</i> Формування навичок самостійної роботи майбутніх викладачів на заняттях зі спеціального музичного інструмента	76
<i>Савченко Юлія Олександрівна, Сохань Максим Олександрович</i> Підготовка майбутніх артистів-вокалістів до роботи в мюзиклі	83
<i>Ісаєнко Ганна Петрівна</i> Педагогічна діагностика сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи	91

UNIT 1. THEORY AND METHODOLOGY

<i>Olga Oleksiuk, Larisa Teriaieva</i> Integration of Vocal and Choral Disciplines in Spiritual Development of Future Musical Art Specialists	4
<i>Olga Lobova, Maryna Shynkarenko</i> Content and Structure of Artistic and Creative Competence of Preschool Children	10
<i>Liliya Bobyk (Protsiv)</i> The Development of Higher Music Education in Ukraine in the 19th — early 20th century: The European dimension	16
<i>Svitlana Tereshchenko, Liudmyla Nesterenko</i> The Artistic Aspect of Key Competencies of Today's Adolescent Students	25
<i>Svitlana Gmyrina, Svitlana Tochкова, Tetiana Lanina</i> Forming Performance Skills of a Future Pop Singer in Vocal Lessons	35
<i>Dmytro Butrei</i> The Content and Component Structure of Creative Individuality of Future Vocalists in Solo Singing Classes	41
<i>Myroslava Striuk</i> Performing Culture of Teenagers as a Musical and Pedagogical Problem	47
<i>Bohdan Khrystenko</i> General Music Education in the UK: State, realities, prospects	53

UNIT 2. PEDAGOGICAL EXPERIENCE AND METHODS

<i>Olga Bench, Olena Ivanenko, Myroslav Hrynshyn</i> Ukrainian Art and Education Abroad: The experience of prominent artists and educators	58
<i>Olha Protsyshyna</i> Forming the National Identity of future Singer-Vocalists in Solo Singing Classes	70
<i>Oleksii Pavlenko</i> Forming Future Piano Teachers' Independent Work Skills in the Lessons in Special Musical Instrument	76
<i>Yuliia Savchenko, Maksym Sokhan</i> Preparing Singers for Musical Theater Performance	83
<i>Hanna Isaienko</i> Pedagogical Diagnostics of the State of Formation of Auditory Self-Control Skills of the Future Art School Teacher in Instrumental Ensemble Classes	91

DOI: <https://doi.org/110.28925/2518-766X.2024.92>
УДК 378:78.087.68

Olga Oleksiuk,

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Musicology and Music Education,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
olga4148@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7785-1239>*

Larisa Teriaieva,

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Musicology and Music Education,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
L.teriaieva@kubg.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9906-8560>*

INTEGRATION OF VOCAL AND CHORAL DISCIPLINES IN SPIRITUAL DEVELOPMENT OF FUTURE MUSICAL ART SPECIALISTS

The article discusses key aspects of spiritual development that accompany future specialists in musical art during their studies in higher education institutions, namely: methods of spiritual development, organizational forms of training, interdisciplinary connections of musical disciplines, integration of disciplines of the vocal and choral cycle, etc. For many historical centuries, music has been an effective means of education and development of the highest spiritual qualities of a person. Spiritual development of an individual is a complex and multifaceted process that requires attention from both teachers and students themselves. It is important that teachers not only impart knowledge, but also form students' ability to understand, feel and experience music on a deeper level. Spiritual development contributes to the formation of unity between the inner and outer world of the student, which allows him not only to master the technical skills of playing a musical instrument or conducting, but also to delve into the form of writing a piece, the means of musical expression, the culmination of the piece, absorbing its emotional and cultural context. Spiritually enriched students are able to more subtly feel the emotionality in musical works, understand their content, idea and perform the studied musical work more thoroughly, emotionally and expressively. Spiritual development of an individual capable of continuous education, self-improvement and self-development, of competently defining himself in the inner and outer space is one of the main tasks of modern education. To solve this problem, an effective means is the use of musical art as a specific type of art that will help develop the spiritual powers of the individual and direct his inner world according to the canons of Good, Truth and Beauty.

Keywords: spirituality, development, integration, vocal and choral disciplines, interdisciplinary connections, higher music education.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024
© Олексюк О., Теряєва Л., 2024

Problem statement

At the present stage of education development, the spiritual development of future musical art specialists is relevant. During the period of the struggle of the Ukrainian people for a European future, the problem of spiritual awakening of a person, upbringing of moral, value-based and patriotic attitude to the defense of Ukraine in youth acquires priority importance. Thus, the existing problem of revival and development of spiritual culture, involvement of students in performing the best works of musical art and solving psychological and pedagogical tasks in higher education institutions is one of the fundamental directions of pedagogy, psychology and sociology.

Analysis of recent research and publications

For many centuries, spiritual development of the younger generation has always been in the focus of attention of pedagogical science. The problem of spiritual development of the individual was studied by I. Ziaziun, I. Koval, H. Masol, O. Oleksiuk and others. Of great importance in solving this problem are the concepts of nurturing spirituality in youth on the basis of national traditions and religious values of H. Vashchenko, O. Vyshnevskyi, I. Ohienko and others. Spirituality development is studied in the modern works of O. Oleksiuk, H. Padalka, O. Rostovskyi, O. Rudnytska, O. Shchelokova and others. In the article by O. Oleksiuk "Metaphorization of Personality's Spiritual Development in Higher Art Education", the process of metaphorization is proposed, which consists in transferring the features of one object to another, which creates a new representation, a new image, more vivid and expressive. The relevance and significance of the phenomenon of metaphorization, its spiritual potential is manifested in the fact that in the process of perceiving works of art, an image of the world (worldview) is created in consciousness, which in total contributes to the spiritual development of the individual in higher art education [4].

The author also proposes a cluster model of the individual's spiritual potential development in continuous art education [5]. The spiritual component, embedded in the foundation of art education, becomes the cornerstone that raises it on the principles of integrity, interdisciplinarity, integrativity in order to develop the spiritual potential of the individual. Spirituality is considered as a person's ability to build his own world of preferences and evaluations, to reflect it through intellectual, emotional and creative potential in accordance with life ideals. Spirituality as a complex, multidimensional phenomenon is also considered as a way of being a person, but not just in the world, but in the world of higher feelings. The components of spiritual potential remain unchanged in the system of continuous art education and are the basis for the development

of the general ability of the individual to find solutions to problems based on artistic competence. The role of continuous art education is growing in the context of formation of the spiritual potential of the younger generation, the recognition of new spiritual values, life guidelines and lifestyles. Considering the spiritual potential of a person as an integral quality that reflects the extent of the possibilities of actualizing spiritual essential forces in purposeful activity, it can be argued that in this spiritual phenomenon, processes interact that provide the ability to emotionally and value-based world experience, the need to comprehend the truth, the ability to perform a responsible act and create a creative style of life and activity. The integrative basis of the spiritual potential of a person in the field of musical art is spiritual experience, which acts as a process and result of reflecting artistic images and ideas in the consciousness and activity of the person and is considered as a spiritual formation that includes the experience of musical perception, mastering the categories of aesthetics, evaluative and value-oriented activity. The most relevant innovations in the field of higher education are: reorientation of the goals of higher professional education to the spiritual development of the individual; construction of the educational process as a system that promotes the spiritual self-development of the individual; integration of knowledge acquired in the process of studying related disciplines, which create the prerequisites for the development of digital education; active implementation of innovative and experimental work; provision of the educational process with electronic means of learning at the level of modern socio-cultural development of society [5].

The problem of the influence of musical art on the development of human spirituality has been studied by many scientists, but is far from being exhausted and has not been fully investigated. Today, scientists and teachers also emphasize the need to develop spiritual values in future musical art specialists, which indicates the relevance of this problem. The development of human spirituality is influenced by various types of art, but the main place in this process is occupied by musical art, which is a necessary component in the upbringing and aesthetic development of the individual. The spiritual development of students occurs gradually through aesthetic emotions after perceiving musical works.

The purpose of the article is to analyse the influence of integration processes in vocal and choral disciplines on the students' spiritual development.

Research methodology

In order to achieve the goal, theoretical and empirical research methods were used, in particular, analysis of scientific and pedagogical literature, synthesis, systematization, generalization. Thanks to these methods, the current state of the problem was

determined and the essence of the integration of vocal and choral disciplines in the spiritual development of future musical art specialists was highlighted.

Presentation of the main material

Art is the basis of spiritual culture, therefore it has the ability to reflect real pictures of life and the needs of society in works, see and hear the beautiful, better understand one's inner world and the feelings of other people. Musical art has a unique ability to positively affect the inner world of a person, develop his emotional perception and open access to higher, abstract states of consciousness. For future specialists in musical art, this influence is manifested through emotional expressiveness. In the process of mastering musical works, students face the need to convey a whole range of emotions through music, which contributes to their personal development. The search for harmony and meaning is also important. The performance and interpretation of musical works ("interpretation" — artistic explanation of a work in the process of its performance) help students find inner harmony, as well as develop the ability to reflect and deeply understand life.

For a future specialist, creativity is not only a way of professional self-affirmation, but also a path to internal transformation. At the same time, self-expression through music becomes an important aspect of spiritual development. The process of creating one's own music or performing highly artistic musical works allows students to explore their inner experiences, ask questions about the meaning of life, and open up new horizons of self-knowledge. Understanding music as the language of the spirit is important here. Musical art becomes for students not just a technique, but a way of communicating with other people, with the world, with themselves. This contributes to the development of a more subtle perception of the spiritual and philosophical aspects of life.

The influence of teachers on future musical art specialists' spiritual development occurs through the creation of a space for self-expression. The teacher should not only teach the technique of playing, singing or conducting, but also stimulate the student to find his own creative path, which allows him to develop his spiritual and moral values. An important aspect of pedagogical activity is also the support of spiritual searches. The teacher should become a mentor who guides the student in the search for not only professional, but also personal landmarks and helps to more deeply understand the role of music in his life.

Let us pay attention to *spiritual values and ethics in music*. Of particular importance in this process is *service to art and society*. Students of musical specialties most often turn out to be mediators between a work of art and an audience, which requires a special attitude to the role of art in the life of society. The *ethical aspect* is also valuable. It is important to develop in students

an understanding of responsibility to the audience, a culture of communication with listeners, respect for cultural traditions and spiritual values, which are directly related to the ethics of future specialists in musical art. In the process of studying, students of musical specialties often encounter technical and psychological problems that become an important part of their spiritual growth. *Self-discipline and dedication, reflection and awareness* help overcome these problems. Solving problems in the educational process contributes to the development of willpower, perseverance and internal self-control in future specialists in musical art, and each failure and success require them to reflect. Musical art in higher education institutions acts as a powerful stimulator of the education of each student, an effective means of influencing his emotional sphere, emotional development and spiritual culture.

B. Reimer deeply investigates the influence of musical art on the emotional perception of musical images by a person and claims that the value of musical art lies in the fact that it is able to represent human feelings and experiences with the help of its inherent aesthetic properties [9].

We define spirituality as an essential quality of a person, embodying an active desire to find the highest meaning of his existence, to correlate his life with absolute values and thereby join the spiritual universe of the universal human culture [1].

To form emotional perception and spiritual enrichment in future musical art specialists, the *methods* of developing spirituality are proposed:

— *the method of musical interpretation and analysis* of a work allows students of musical specialties to study works not only from the point of view of technical aspects, but also to explore their content, melodic development, means of musical expression and emotional load, which contributes to a deeper understanding of music as art and forms a personal attitude to each musical work;

— *the method of joint performances and collective creativity* is used in the process of group preparation of future musical art specialists for a performance. Joint concerts allow not only to develop team-building skills, but also to create deep emotional and spiritual connections between participants, which forms communities where music becomes a means of unification and self-expression;

— *the method of studying musical traditions and folklore of different cultures* helps students expand their perception of music. Acquaintance with ethnic styles and their historical stages of development contributes to the development of their own artistic outlook and the enrichment of personal spiritual experience;

— *the method of practical meditation* can significantly increase students' concentration and emotional resilience, which helps reduce stress levels and promote a better understanding of their own emotional nature.

The processes of spiritual renewal and enrichment are reflected in the orientation of students to the performance of highly artistic musical works of spiritual orientation in classes on choral conducting, voice production and choral class. In the conditions of the educational process, *the integration of musical disciplines* (the process of unification, ordering, coordination and merging of structures and functions into a complex single system) becomes one of the most effective means of spiritual development of future musical art specialists.

We believe that integration of the content of professional education is facilitated by interdisciplinary connections. As a result of knowledge generalization, future specialists acquire knowledge of a new quality, the conceptual features of which include interdisciplinarity, generality, systematicity, general scientificity. The integrativity of knowledge cannot be achieved spontaneously, it should be purposefully formed in the process of professional training of a musician-teacher. In our opinion, the principle of interdisciplinary connections (systematicity) is implemented in integrative special courses. They involve the integration of the content of disciplines of different blocks: general cultural (philosophy, cultural studies, aesthetics, and ethics), psychological and pedagogical (music pedagogy, music psychology, and music education methodology) and special (special instrument, music history, and musical instrument teaching methodology) [2, p. 27].

In the artistic field of education, interdisciplinary connections between musical disciplines are very close and have direct and reciprocal adjacent connections between themselves. For example, between the disciplines of the vocal and choral cycle, in particular between choral conducting, voice production and choral class, there are direct and reciprocal multilateral adjacent connections. These musical disciplines directly form the methodological and professional competence of future specialists in musical art, providing theoretical knowledge, practical skills and abilities, which, thanks to interdisciplinary connections, are deepened, integrated, systematized, generalized and combined into a single pedagogical system [7].

Let us consider in more detail the integration process based on the interdisciplinary connection of vocal and choral disciplines and analyze its impact on the spiritual development of future specialists in musical art.

In the organizational structure of the educational process of higher education institutions, there are individual forms of organizing learning that create optimal conditions for identifying and developing musical abilities, individual traits and personal data of the student, his artistic potential and capabilities (imagination, intuition, technique of inspiration, artistic and meditative concentration, etc) [3, p. 168].

In individual classes *in choral conducting*, spiritual development is carried out in the process of creative performing activity, namely, during the playing of the choral score on a musical instrument, singing choral parts, conducting choral works, expressive performance of vocal and choral works. Students also enhance spiritual development thanks to the teacher's ability to select choral works of value-emotional impact; systematic perception of choral music; analysis of choral works; comprehension of the idea and character of the work, use of means of musical expressiveness; interpretations of choral works and creation of their own improvisations using computer technologies. The ability to improvise indicates a high level of students' cultural thinking, deep theoretical knowledge and professional skills. In its direction towards Perfection, Beauty and Harmony, creative improvisation acts as a form of spiritual development of future musical art specialists.

Due to the emotional and value impact of choral works in choral conducting classes, students' value orientations in the field of choral music are nurtured; students become aware of the aesthetic value and educational role of choral art; musical abilities and creativity are developed; one's own emotional feelings are transferred; motivation for learning and development of the emotional and sensory sphere through the use of multimedia and computer technology is raised. The motivation for the emotional and value perception of choral works includes: 1) selection of modern works using video recordings of performances by famous choral groups; 2) listening to works in multimedia musical formats; 3) professional mastery of vocal data and playing a musical instrument; 4) use of multimedia tools; 5) arrangement and own interpretation of choral works [6].

In choral conducting classes, for the purpose of emotional and value perception and spiritual development of students, we recommend updating the educational repertoire and including in the study, for example, the following choral works: "Agnus Dei", music by Georges Bizet; "Qui tollis", music by Wolfgang Amadeus Mozart; "Virgin Mary", music by Yakiv Yatsynevych; "Troista Molytva", music by Viktor Davydenko, lyrics by Vitalii Blyzniuk; "Kyrie", music by Gruber; "Gloria", music by Léo Delibes; "Kyrie eleison", music by Léo Delibes; "Dona Nobis Pacem", music by W. Johnson, translation by Z. Martyn; "Panis angelicus", music by César Franck; "O salutaris", music by Léo Delibes; and "Gloria", music by Antonio Vivaldi. The spiritual development of students of music specialties in the process of studying choral conducting is an important and multifaceted part of their professional and personal evolution. In choral works, a special combination of technique and art, emotions and reason is created, which opens up unique opportunities for internal growth and development of deep moral and spiritual values of future specialists in musical art.

In individual *voice training classes*, it is advisable to study with students the famous Christian hymn “Ave Maria”, music by Johann Sebastian Bach, lyrics by Charles Gounod. The image of the Virgin Mary, as the bearer of the foundations of the human spirit, combines earthly — maternal and at the same time incomprehensible Divine qualities: Wisdom and Love, Beauty and Light.

Choral art is not only a valuable heritage of the past and a wealth of the spiritual culture of the people, but also a source of modern musical culture development. Choral works of famous Ukrainian composers M. Berezovskyi, D. Bortnianskyi, A. Vedel, V. Verkhovynets, O. Koshyts, M. Leontovych, M. Lysenko, S. Liudkevych, Ya. Stepovyi, K. Stetsenko and others have great potential for influencing the emotional development and spiritual sphere of students. Choral performance, as the most accessible type of musical activity, enriches the aesthetic experience of future specialists, acquaints them with the best examples of national and world choral heritage, the work of outstanding composers, conductors, and the performing activities of famous choral groups.

Among the many types of musical art, *choral singing* is the most significant in the development of human spirituality. Choral classes in higher education institutions have their own characteristics. For the repertoire of the choral group, the teacher purposefully selects the best spiritual works. First, the teacher, together with students of musical specialties, analyzes the poetic text of the new work, melody, composition and type of choir, musical form, means of musical expression, pays attention to intonation difficulties, harmony, carefully studies each choral part with the singers, pays attention to the strokes, dynamic shades of the work, then offers to clearly demonstrate the work in choral performance. The teacher's task is not only the development of vocal and choral skills, improvement of students' creative abilities, development of the emotional sphere, but also the spiritual enrichment and development of the performing culture of future musical art specialists. The study of spiritual choral works contributes to the spiritual unification of singers, their conscious attitude to the means of musical expression, accurate intonation, and the manifestation of a desire to creatively approach the joint performing-choral work.

Student creative teams have unlimited possibilities for forming the ability to collective emotional and value feelings. In the psychological aspect, this

is expressed in experiencing catharsis, as a result of which deep changes occur at all levels of the psyche. For the spiritual development of future specialists in musical art, the following are of fundamental importance: objectivity (the worldview created by the musical creative team); informativeness (expression of the spiritual richness of the educational process in the team); technologicality (development, testing and improvement of forms and methods focused on the development of students' spiritual forces); functionality (implementation of heuristic, normative-regulatory, socio-cultural functions of the team); texture (creation of a group of factors that ensure the dominant role of communication in the team); operationality (ensuring the mechanism for the entry of potential into the team's activities, the formation of possible in its functioning based on the interaction of all the above-mentioned parameters [3, p. 169]).

For example, a student choir can perform liturgical choral works by M. Leontovych (“Our Father”), spiritual compositions (Liturgy, Requiem, psalms) by V. Sylvestrov, E. Stankovych, M. Skoryk, as well as cantatas, psalms, religious songs, spiritual concerts by M. Dyletskyi (“Only Begotten Son”), M. Berezovskyi, A. Vedel; D. Bortnianskyi (“Lord, by Your Power”), concert No. 3, part I and others.

Choral singing envisages a concert form of performance, which simultaneously involves a large number of singers and is a powerful emotional response when performing choral works. Collective creative work, personal effort of each choir member, joint expressive and emotional performance of the work, a positive final concert result cultivate in future musical art specialists a sense of responsibility, empathy, mutual support and spiritual unity [8].

Conclusions

The spiritual development of future specialists in musical art in the process of study is closely related to their professional growth, but goes beyond purely technical and artistic aspects. Highly artistic works of musical art provide students with a unique opportunity not only to improve their performing skills, but also to deepen their spiritual development, to seek meaning and harmony in life. We believe that in the context of the problems of national revival, it is necessary to continue research on students' spiritual development and the features of their spiritual culture formation by means of musical art.

REFERENCES

1. Oleksiuk, O. M. (2004). Pedhohika dukhovnoho potentsialu osobystosti: sfera muzychnoho mystetstva [Pedagogy of the Spiritual Potential of the Individual: The sphere of musical art]. Navch. posib., O. M. Oleksiuk, M. M. Tkach, Kyiv: Znannia Ukrainy, 264 p. [in Ukrainian].
2. Oleksiuk, O. M., Tkach, M. M. (2009). Muzychno-pedahohichni protsesy u vyshchii shkoli [Music-Pedagogical Process in Higher Education]. O. M. Oleksiuk, M. M. Tkach, Kyiv: Znannia Ukrainy, 123 p. [in Ukrainian].
3. Oleksiuk, O. M. (2019). Rozvytok dukhovnoho potentsialu osobystosti u postneklasychnii mystetskii osviti [Development of the Spiritual Potential of the Individual in Post-Non-Classical Art Education]. Monograf, Kyiv, Borys Grinchenko Kyiv University, 268 p. [in Ukrainian].
4. Oleksiuk, O. M. (2021). Metaforyzatsiia dukhovnoho rozvytku osobystosti u vyshchii mystetskii osviti [Metaphorization of Personality's Spiritual Development in Higher Art Education]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 2(101), part 1, pp. 127–136 [in Ukrainian]. https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/503/490
5. Oleksiuk, O. M. (2020). Klasterna model rozvytku dukhovnoho potentsialu osobystosti v neperervnii mystetskii osviti [Cluster Model of Personality's Spiritual Potential Development in Lifelong Arts Education]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 2(95), pp. 139–148 [in Ukrainian]. http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2020_2_14
6. Teriaieva, L. A. (2016). Dukhovnyy rozvytok maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva na zanyattakh z khorovoho dyryhuvannya [Spiritual development of future music teachers in choral conducting classes The Development of Future Teachers of Music Spirituality at the Lessons of Choral Conducting]. *Dukhovnyi rozvytok osobystosti v systemi mystetskoi osvity: zbirnyk prats*, Vyp. 2, Kyiv, Borys Grinchenko Kyiv University, pp. 58–62 [in Ukrainian].
7. Teriaieva, L. A. (2015). Mizhdyscyplinarni zviazky u formuvanni metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky [Interdisciplinary Connections in the Formation of Methodological Competence of Future Music Teachers]. *Educological Discourse*, 2 (10), pp. 264–273 [in Ukrainian]. http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_2_27 <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.3>
8. Shumska, L. Yu., & Kostenko, L. V. (2019). Metodyka vykladannia khorovoho dyryhuvannya [Methodology for Teaching Choral Conducting]. Navch. posib. dlia mahistrantiv zakladiv vyshchoi osvity, 2-he vyd., dopovnene ta pereroblene, Nizhyn: Nizhyn Mykola Gogol State University, 145 p. [in Ukrainian].
9. Reimer, B. (1991). Essential and Nonessential Characteristics of Aesthetic Education. *The Journal of Aesthetic Education*, Vol. 25, No. 3, Special Issue: *Philosophy of Music and Music Education*, pp. 193–213 [in English].

Олексюк Ольга Миколаївна, Теряєва Лариса Анатоліївна

ІНТЕГРАЦІЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН У ДУХОВНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Духовний розвиток особистості — це складний та багатогранний процес, який потребує уваги як з боку викладачів, так і з боку майбутніх фахівців музичного мистецтва. Духовний розвиток сприяє утворенню єдності між внутрішнім та зовнішнім світом студента, що дає йому змогу не тільки оволодівати технічними навичками гри на музичному інструменті, а й заглиблюватися у зміст, засоби музичної виразності, кульмінацію твору, вибираючи його емоційний та культурний контекст. Духовний розвиток особистості, здатної до неперервної освіти, самовдосконалення і саморозвитку, до компетентного визначення себе у внутрішньому та зовнішньому просторі є одним із головних завдань сучасної освіти. Для розв'язання цієї проблеми ефективним засобом є залучення музики як специфічного виду мистецтва, яке допоможе сформувати і розвинути духовні сили особистості та спрямувати її внутрішній світ за канонами Добра, Істини й Краси.

У статті розглянуто ключові аспекти духовного розвитку, які супроводжують майбутніх фахівців музичного мистецтва у навчальному процесі, а саме: організаційні форми навчання, міждисциплінарний зв'язок музичних дисциплін, інтеграція дисциплін вокально-хорового циклу тощо.

Ключові слова: духовність, розвиток, інтеграція, вокально-хорові дисципліни, міждисциплінарні зв'язки, вища музична освіта.

Лобова Ольга Володимирівна,

професор кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка,
доктор педагогічних наук, професор
ollo11@i.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7028-043X>

Шинкаренко Марина Олегівна,

магістрант кафедри дошкільної і початкової освіти
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка
marinka.shynkarenko.z.27@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0001-7110-7185>

ЗМІСТ І СТРУКТУРА МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті визначено зміст і структуру мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. З'ясовано сутність ключової мистецько-творчої компетентності як здатності дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал та елементарно застосовувати мистецькі навички для отримання бажаного результату в різних видах мистецько-творчої діяльності (музичній, образотворчій, хореографічній, театралізованій тощо). Виявлено специфіку художньої діяльності дитини дошкільного віку як поєднання сприймання мистецтва та практичної діяльності, що може відбуватись на репродуктивному й творчому рівнях і мати матеріальні (малюнок, аплікація, витинанка тощо) та нематеріальні (пісня, танець, театральний образ тощо) втілення художніх образів у мистецьких творах. Проаналізовано різні підходи до структурування і визначення складників мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. У контексті дослідження виокремлено такі компоненти зазначеної якості: емоційно-мотиваційний, що включає різноманітні прояви емоційного й мотиваційного ставлення дітей до мистецько-творчої діяльності (інтерес, захоплення, отримання певних емоцій від процесу та результату власної мистецької творчості тощо); мистецько-пізнавальний, який передбачає сформованість у дитини відповідних її віку та вимогам чинних документів мистецьких знань, умінь і навичок, а також спроможність практично реалізувати їх у різних видах мистецької діяльності; продуктивно-творчий, що передбачає спрямованість і здатність дитини до творчої реалізації наявних знань, умінь і навичок у різних видах мистецтва, розкриття її мистецько-творчого потенціалу в різноманітній мистецькій діяльності.

Визначено роль закладу дошкільної освіти щодо повноцінної реалізації компетентнісного підходу, зокрема формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку.

Ключові слова: компетентнісний підхід, мистецько-творча компетентність, зміст, структура і компоненти, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Лобова О., Шинкаренко М., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Згідно з сучасними документами (Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Концеп-

ція Нової української школи, Базовий компонент дошкільної освіти, Концепція розвитку дошкільної освіти тощо), одним з провідних завдань керівника закладу дошкільної освіти є забезпечення повноцінної реалізації компетентнісного підходу.

Ключовими для дошкільної освіти визначено компетентності, формування яких розпочинається в закладі дошкільної освіти, продовжується в початковій школі й триває протягом усього життя людини. Однією з ключових визначено мистецько-творчу компетентність, непересічне значення якої засвідчено важливістю мистецької діяльності для становлення творчої особистості, різнобічного й гармонійного виховання та розвитку дитини.

Отже, керівник закладу дошкільної освіти має приділяти постійну увагу та створювати умови для формування зазначеної компетентності. Водночас змушені констатувати недостатню розробленість питань теорії та практики організації формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку, що й зумовило вибір теми нашої наукової розвідки.

Мета статті — визначити зміст і структуру мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку.

Методологія дослідження. Методологічною основою дослідження є, насамперед, компетентнісний і діяльнісний підходи, що розглядаються як стрижень формування мистецько-творчої компетентності дитини, адже, згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, компетентність є результатом міцного поєднання змісту, напрямів і провідних цінностей дошкільної освіти та процесів різнобічного формування в дітей досвіду основних видів діяльності.

Дослідники наголошують, що формування мистецько-творчої компетентності відбувається насамперед шляхом залучення дитини до певної мистецької діяльності. Саме діяльнісний підхід, як зміщення акцентів у бік практики, усвідомлених і вмотивованих дій, є найважливішою основою мистецько-творчого становлення дитини дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематику застосування діяльнісного підходу в освіті розкрито у філософських (М. Каган, І. Фролов, Г. Юдін та ін.), психологічних (І. Бех, Г. Костюк, В. Роменець та ін.), педагогічних (І. Бех, Н. Гузій, А. Данилюк, Л. Зайцева, Г. Іванюк, В. Лозова та ін.) та мистецьких (Л. Масол, О. Олексюк, О. Рудницька, Б. Юсов та ін.) аспектах.

Питання сутності та реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей розкрили у своїх працях Л. Артемова, Н. Бібік, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Гончаренко, І. Дичківська, О. Кононко, Л. Лисогор, О. Овчарук, Т. Піроженко, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоева, Л. Сохань, Л. Хоружа та ін. Дослідники компетентнісного підходу однак не в думці, що формування компетентностей є результатом здобуття дитиною певного рівня освіти й розпочинати його слід вже в закладі дошкільної освіти.

Категорію мистецько-творчої компетентності висвітлено в чинних державних документах

(Базовий компонент дошкільної освіти, програми для закладів дошкільної освіти) та в працях Г. Беленької, О. Дронової, Н. Лисенко, О. Лобової, І. Паласевич, О. Половіної, А. Федорович, Л. Фесюкової та ін., а також у дослідженнях щодо мистецької освіти й художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку (А. Івершинь, Л. Лемешко, М. Пічкур, І. Ревенко, О. Семенова, М. Явоненко, С. Яланська та ін.).

Виклад основного матеріалу. Одним із провідних завдань сучасного керівника закладу дошкільної освіти є забезпечення повноцінної реалізації компетентнісного підходу, впровадження якого в Україні розпочинається вже з першої освітньої ланки. У Базовому компоненті дошкільної освіти ключовими визначено компетентності, формування яких продовжується в початковій школі і триває протягом усього життя людини.

Однією з ключових є *мистецько-творча компетентність*, сформованість якої важлива для подальшого розвитку та самореалізації кожної людини. Як зазначає А. Федорович, «поряд з увагою вчених до розвитку різних видів компетентностей, актуальності в умовах зниження рівня естетичної та загальної культури людства набуває формування мистецько-творчої компетентності дошкільника», що пов'язано насамперед із завданнями художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку й потребує вивчення сутності та різноманітних ефективних засобів формування зазначеної компетентності в дошкільний період дитинства [8, с. 403].

У Базовому компоненті дошкільної освіти ключова мистецько-творча компетентність тлумачиться як «здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів мистецтва, елементарно застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності» [4]. Основними видами мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку визначені такі: музична, театралізована, художньо-продуктивна тощо.

Мистецько-творча компетентність дитини виявляється та формується в мистецькій діяльності, тож розглянемо її специфіку в дошкільному віці.

По-перше, *мистецька діяльність дитини має два різнобічні прояви:*

1) дитина сприймає, пізнає та аналізує мистецькі твори й художні образи різних видів мистецтв, що дає їй змогу емоційно та естетично сприймати навколишній світ, відчувати його багатобарвність і красу;

2) дошкільнята намагаються та прагнуть самостійно створювати мистецькі вироби за допомогою доступних їм засобів, прийомів і технік, що дає їм змогу відчувати себе в ролі творців власних художніх образів.

У цьому контексті О. Половіна наголошує на необхідності актуалізації для дитини низки емоційних та чуттєвих орієнтирів, а також на важливості мистецтва й мистецької освіти для збагачення особистісного досвіду «спілкування» дошкільнят із навколишнім світом [5], а О. Дронова констатує міцну залежність між художнім сприйманням мистецтва та мисленнєвою діяльністю дитини щодо аналізу та синтезу художніх творів і здатності дошкільника розуміти різні види мистецтв [2].

По-друге, *художня діяльність дитини дошкільного віку має різні втілення художніх образів у мистецьких творах*, зокрема: матеріальні (малюнок, аплікація, скульптура, колаж, витинанка, декоративні побутові речі тощо); нематеріальні (виразна декламація, пісня, інструментальний твір, танець, хореографічна композиція, пластичний етюд, театральний образ тощо). Вважаємо, що практична діяльність зі створення художнього образу в мистецькому творі надзвичайно важлива для дитини дошкільного віку, адже дає їй можливість самореалізації, вираження власних думок, поглядів, настроїв та емоцій, власного світосприйняття.

По-третє, *дошкільник може діяти не лише за наданим педагогом зразком, але й на креативному, творчому рівні*. Творча художня діяльність є відкриттям нового в засвоєному матеріалі, відмовою від стереотипів сприйняття та відображення, постійним пошуком тем, ідей і засобів їх реалізації в мистецтві. Психологи зазначають, що творчість дитини принципово відрізняється від творчості дорослого, адже для останнього метою творчої діяльності є її реальний результат (літературний або музичний, твір, картина, художній виріб тощо), а для дитини важливим є сам процес творчості, який сприяє вдосконаленню особистості й пристосуванню дитини до навколишнього світу.

Сучасні дослідники зазначають, що «творцем» є кожна дитина без винятку, а творчість властива абсолютно всім дітям і є невід'ємним атрибутом становлення їхньої особистості. Дитячу творчість вважають однією «з найбільш змістовних форм психічної активності дітей» та універсальною здатністю, «що забезпечує успішність дитячих справ і дій» [1].

Творча дитина, зазначає Н. Каньоса, вирізняється низкою особливих характеристик: здатністю бачити красу світу й милуватися нею; допитливістю і значним інтелектуальним потенціалом; ініціативністю, наполегливістю та самостійністю; прагненням до самовираження та вірою у свої сили; оригінальністю та нестандартністю рішень; почуттям справедливості, прагненням до лідерства; здатністю до передбачення, почуттям гумору, багатим словниковим запасом і високим рівнем мовленнєвої виразності тощо [3].

Слід зазначити, що творчість дитини дошкільного віку може виявлятися в різних видах її мистецької діяльності: літературній, музичній, образотворчій, хореографічній, театральній, конструктивній, декоративній тощо. Різні види мистецтва, залучені до творчого процесу, дають дитині можливість краще пізнавати себе та навколишній світ, розвивати мислення, увагу й уяву, засвоювати знання та накопичувати досвід; розкривати особистісний потенціал, формувати естетичний світогляд, який, своєю чергою, стає стимулом і чинником дитячої творчості.

Для з'ясування та конкретизації змісту і структури мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку ми звернулись до чинних державних документів у галузі дошкільної освіти й сучасних наукових праць зазначеного напрямку.

За Базовим компонентом дошкільної освіти, формування мистецько-творчої компетентності розпочинається в дошкільному віці за освітнім напрямом «Дитина у світі мистецтва». Серед результатів набуття мистецько-творчої компетентності дитиною в документі вказані: «елементарна обізнаність дитини у специфіці різних видів мистецтва (художньо-продуктивний, музичний, театральний); ціннісне ставлення до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення сприймати мистецтво тощо» [4].

Емоційно-ціннісне ставлення дитини до мистецтва і мистецької діяльності представлено в документі такими складниками: «емоційно відгукується на прояви краси в довкіллі, побуті та творах мистецтва, виявляє ціннісне ставлення до творчості художників, музикантів, співаків, танцівників, письменників; виявляє інтерес до мистецької діяльності (художньо-продуктивної, музичної, театралізованої); позитивно відгукується на пропозиції включення в різні види мистецько-творчої діяльності <...>; отримує задоволення від мистецької діяльності» [7, с. 22].

Як свідчить наведений перелік, педагоги закладу дошкільної освіти мають створювати умови для спостереження дитиною не лише творів мистецтва, а й краси природи, довкілля, побутових речей, а для цього слід використовувати можливості не тільки суто мистецьких занять, а й щоденну роботу в групі, прогулянки на свіжому повітрі, читання літературних творів, перегляд музичних виступів, казок і театральних вистав, екскурсій, організацію та проведення свят і розваг тощо. Щоб дитина виявляла інтерес, прагнула й отримувала задоволення від різноманітної мистецької діяльності, слід використовувати можливості спеціальних занять і самостійної діяльності дітей зі слухання і виконання музики, музично-ритмічних рухів, малювання, ліплення, аплікації; театралізації та драматизації музичних і літературних творів, проведення свят і розваг, що є надзвичайно важливими для становлення відповідної мотивації.

Сформованість знань у контексті набуття дитиною мистецько-творчої компетентності представлено такими складниками: «має елементарні уявлення про види мистецтва (художньо-продуктивне, музичне, театральне); розуміє мистецтво як результат творчої діяльності митців, виконавців; виявляє інтерес до творів різних видів мистецтва, впізнає знайомі твори <...>; сприймає та емоційно реагує на художній образ, елементарно аналізує засоби художньої виразності у творах мистецтва різних видів і жанрів; вирізняє специфіку образу мистецтва художньо-продуктивного, декоративно-ужиткового, музичного, танцювального, театрального; розуміє призначення зображувальних матеріалів, театрального реквізиту, атрибутів для образотворчої, театралізованої, музичної діяльності; здатна до реалізації творчого задуму за їх допомогою; має уявлення про музичну гру, пісню, хоровод, танець, інструментальну музику, розуміє зміст і колективний характер театральної вистави, знає різні види театру (ляльковий, тіньовий, настільний тощо)» [7, с. 22].

Наведений перелік вимагає від педагогів використовувати дидактичні можливості всіх форм мистецького виховання дітей, насамперед занять з музики, образотворчого мистецтва, хореографії тощо. Закріпленню та поглибленню знань сприяють відповідні аспекти повсякденної роботи в групі, самостійної діяльності дітей з музики, малювання, ліплення, театралізації та драматизації творів, проведення свят і розваг; відвідування театру, концертів, вистав, проведення екскурсій мистецького спрямування тощо.

Щодо сформованості навичок, то в державному стандарті представлено широке коло навичок, що стосуються умінь пов'язувати художні образи з особливостями мови відповідного мистецтва, розрізняти основні жанри музики, живопису й театру, знаходити аналогії між змістом творів і життям, створювати художні образи доступними техніками тощо. Також важливе місце посідає володіння навичками слухання і виконання музики, музично-ритмічних рухів, театралізованої діяльності, співпраці з дітьми і дорослими задля успіху мистецької діяльності, свят, розваг тощо. Ще один напрям — участь дитини в оздобленні інтер'єру (на свята) й декоруванні приміщення; прояви естетичного смаку в побуті та самостійне демонстрування власного досвіду мистецьких дій і ставлення до мистецької діяльності.

При цьому цілком обґрунтованим є твердження сучасних дослідників, що «набуття достатнього рівня мистецько-творчої компетентності дошкільником не є самотою для виховання акторів, художників, співаків, музикантів, а означає збагачення художньо-естетичного досвіду через залучення до світу мистецтва, що передбачає розвиток емоційно-чуттєвого сприйняття об'єктів і явищ довкілля та забезпечення умов

для самовираження кожної дитини в процесі мистецько-творчої діяльності». Тож закономірним результатом цього процесу мають стати: елементарна обізнаність щодо специфіки різних видів мистецтва; ціннісне ставлення дитини до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення дитини сприймати мистецтво [8, с. 426].

Ґрунтуючись на зазначених позиціях, дослідники (Р. Борщ, Д. Самойлик, А. Федорович та ін.) виділяють такі складники мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку: «емоційний — позитивне чуттєве ставлення до довкілля та творів мистецтва, милування, прояви натхнення, інтересу тощо; пізнавальний (знанцевий) — наявність доступних знань та уявлень про види мистецтва, їхні особливості, засоби виразності, а також про мистецтво як результат діяльності виконавців, митців, творців, художників, акторів і т. д.; практичний — сформованість художніх умінь та навичок, самостійне використання безпечних технік роботи, розвиненість творчої уяви тощо; ціннісний — вихованість, демонстрація естетичних смаків, уподобань, можливість надання оцінок, власна інтерпретація дійсності; творчий — прояви творчих здібностей, ініціативності, самостійності, оригінальності, нестандартності та ін.» [6].

Існують і альтернативні підходи до структури мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. Наприклад, інша структура ґрунтується на класифікації видів мистецтв, до яких можна залучати дітей: музичне, образотворче мистецтво, театральне, літературне тощо. Виходячи з важливості здатності дитини до пізнавальної та художньої діяльності у різних видах мистецтва, фахівці виділяють складові мистецько-творчої компетентності, що характеризують здатності й досвід діяльності дитини у певному мистецтві: мовленнєво-творчу, музичну, танцювальну, образотворчу, театралізовану, конструктивну, декоративну тощо.

Визнаючи можливість такої класифікації, зазначимо, що більш доцільним і раціональним вважаємо виділення компонентів мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку відповідно до результатів її набуття, визначених у Базовому компоненті дошкільної освіти (прагнення дитини сприймати мистецтво, елементарна обізнаність щодо специфіки різних видів мистецтва, ціннісне ставлення дитини до мистецької діяльності).

Ґрунтуючись на цій основі, ми виокремили три взаємопов'язані компоненти мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку:

1) *емоційно-мотиваційний*, що включає різноманітні прояви емоційного й мотиваційного ставлення дітей до мистецько-творчої діяльності (інтерес, захоплення, отримання певних емоцій від процесу та результату власної мистецької творчості тощо);

2) *мистецько-пізнавальний*, що передбачає сформованість у дитини відповідних її віку та вимогам чинних документів мистецьких знань, умінь і навичок, а також спроможність практично реалізувати їх у різних видах мистецької діяльності;

3) *продуктивно-творчий*, що передбачає спрямованість і здатність дитини до творчої реалізації наявних знань, умінь і навичок у різних видах мистецтва, розкриття її мистецько-творчого потенціалу в різноманітній мистецькій діяльності.

Уважаємо, що виокремлені нами емоційно-мотиваційний, мистецько-пізнавальний і продуктивно-творчий компоненти найбільш повно, цілісно та відповідно до державних документів відображають загальну структуру й зміст ключової мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку.

Висновки. Отже, одним із провідних завдань сучасного керівника закладу дошкільної освіти визначено забезпечення повноцінної реалізації компетентнісного підходу, впровадження якого в Україні розпочинається вже з першої освітньої ланки.

Серед ключових визначена мистецько-творча компетентність, що тлумачиться як здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал, елементарно застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності. Основними видами мистецько-творчої компетентності дити-

ни дошкільного віку визначені музична, театралізована, художньо-продуктивна тощо.

Виявлено специфіку художньої діяльності дитини дошкільного віку: має пасивну та активну компоненти, які представлені власне сприйманням мистецтва й практичною діяльністю; має матеріальні (малюнок, аплікація, витинанка тощо) і нематеріальні (пісня, танець, театральний образ тощо) втілення художніх образів у мистецьких творах; може відбуватись не лише за наданим зразком, але й на творчому рівні.

З'ясовано, що творчість дитини принципово відрізняється від творчості дорослого, адже для останнього метою творчої діяльності є її реальний результат, а для дитини важливий сам процес творчості. Творчість властива абсолютно всім дітям дошкільного віку та може виявлятися в різних видах її мистецької діяльності: музичній, образотворчій, хореографічній, театральній тощо.

У результаті аналізу чинних державних документів у галузі дошкільної освіти й сучасних наукових праць зазначеного напрямку з'ясовано, що існують різні підходи до структурування та визначення складників мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. У контексті дослідження виокремлено взаємопов'язані емоційно-мотиваційний, мистецько-пізнавальний і продуктивно-творчий компоненти зазначеної якості, що виявляються та функціонують у всіх доступних дитині видах мистецької діяльності: музичній, образотворчій, хореографічній, театралізованій тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла І. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 137 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32309053.pdf>
2. Дронова О.О. Педагогічні умови розвитку образотворення в процесі художньо-естетичного самовираження дітей 5–6 років. С. 34–56. URL: <https://tinyurl.com/36je85zy>
3. Каньоса Н.Г. Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості дошкільників: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2015. 188 с.
4. Освітній напрям «Дитина у світі мистецтва. Хореографія». Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. URL: <https://tinyurl.com/39f6py9r>
5. Половіна О. Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Дошкільне виховання. 2021. № 2. С. 3–8.
6. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / укл. Р.М. Борщ, Д.В. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.
7. Про нову редакцію Базового компоненту дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
8. Федорович А. Мистецько-творча компетентність дошкільника як педагогічна проблема. С. 402–430. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/210/5827/12173-1?inline=1>; DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-198-5-17>.

CONTENT AND STRUCTURE OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

The article defines the content and structure of artistic and creative competence of preschool children. The essence of key artistic and creative competence is clarified as the child's ability to practically realise his artistic-aesthetic potential and elementary apply artistic skills to obtain the desired result in various types of artistic and creative activity (musical, visual, choreographic, theatrical, etc). The specifics of the artistic activity of a preschool child have been identified as a combination of perception of art and practical activity, which can occur at the reproductive and creative levels and have material (drawing, applique, carving, etc) and non-material (song, dance, theatrical image, etc) embodiment of artistic images in works of art.

Various approaches to structuring and defining the components of artistic and creative competence of preschool children have been analysed. In the context of the study, the following components of the specified quality have been identified: the emotional and motivational component, which includes various manifestations of the emotional and motivational attitude of children to artistic and creative activity (interest, enthusiasm, receiving certain emotions from the process and result of their own artistic creativity, etc); the artistic and cognitive component, which assumes the formation of artistic knowledge, skills and abilities in the child corresponding to his age and the requirements of current documents, as well as the ability to practically implement them in various types of artistic activity; productive and creative component, which involves the child's orientation and ability to creatively implement existing knowledge, skills and abilities in various types of art, revealing his artistic and creative potential in various artistic activities.

The role of a preschool education institution in the full implementation of the competency-based approach, in particular the formation of artistic and creative competence of preschool children, is determined.

Keywords: *competency-based approach, artistic and creative competence, content, structure and components, preschool children, preschool education institution.*

REFERENCES

1. Bila, I. (2014). *Psykhoholohiia dytiachoi tvorchosti* [Psychology of Children's Creativity]. Kyiv: Feniks, 137 p. [in Ukrainian].
<https://core.ac.uk/download/pdf/32309053.pdf>
2. Dronova, O. O. *Pedagogichni umovy rozvytku obrazo-stvorennia v procesi khudozhnio-estetychnoho samovyrazhennia ditei 5–6 rokiv* [Pedagogical Conditions for the Development of Image-Creation in the Process of Artistic and Aesthetic Self-Expression of Children 5–6 years old]. pp. 34–56 [in Ukrainian].
<https://tinyurl.com/36je85zy>
3. Kaniosa, N. G. (2015). *Teoriia ta tekhnolohii rozvytku dytiachoi khudozhnioi tvorchosti doshkilnykiv* [Theory and Technologies of Development of Children's Artistic Creativity of Preschoolers: teaching-methodical manual]. Kamianets-Podiskyi, 188 p. [in Ukrainian].
4. Osvitnii napriam «Dytyna u sviti mystetstva. Khoreohrafiia». *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity* [Educational approach “Child in the World of Art. Choreography”]. Basic component of preschool education. New edition and tips for organising the educational process [in Ukrainian].
<https://tinyurl.com/39f6py9r>
5. Polovina, O. (2021). *Dytyna u sviti mystetstva. Vprovadzhuiemo Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redakciya)* [Child in the World of Art. We are implementing the Basic component of preschool education (new edition)]. *Doshkilne vykhovannia*, 2021, № 2, pp. 3–8 [in Ukrainian].
6. *Programa khudozhnio-estetychnoho rozvytku ditei rannioho ta doshkilnoho viku «Radist tvorchosti»* (2013). [Programme of Artistic and Aesthetic Development of Children of Early and Preschool Age “Joy of Creativity”]. Ternopil: Mandrivets, 72 p. [in Ukrainian].
7. *Pro novu redaktsiiu Bazovoho komponentu doshkilnoi osvity* [On the New Edition of the Basic Component of Preschool Education]. [in Ukrainian].
https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
8. Fedorovych, A. *Mystetsko-tvorchia kompetentnist doshkilnyka yak pedahohichna problema* [Artistic and Creative Competence of a Preschooler as a Pedagogical problem]. pp. 402–430 [in Ukrainian].
<http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/210/5827/12173-1?inline=1>
<https://doi.org/10.30525/978-9934-26-198-5-17>

Бобик (Проців) Лілія Йосипівна,

доцент кафедри музикознавства
та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка,
кандидат педагогічних наук
lilijab@ukr.net
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7263-2133>

РОЗВИТОК ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ХІХ — НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР

У статті обґрунтовується метаісторичний підхід до вивчення процесу становлення та розвитку вищої музичної освіти в Україні у рамках сучасних державних кордонів. Беручи за основу тривимірну методологічну модель, у статті зосереджується увага на просторовому (європейському) векторі в ціннісно-смысловій системі координат, який актуалізує геополітичний та полікультурний чинники процесу розвитку вищої музичної освіти в Україні в ХІХ — на початку ХХ ст., цивілізаційний, культурологічний та аксіологічний методологічні підходи. У статті з'ясовуються передумови, здійснюється періодизація становлення та розвитку інституційних форм вищої музичної освіти в Україні в ХІХ — на початку ХХ ст. у контексті західноєвропейських традицій, висвітлюється діяльність консерваторії Галицького музичного товариства у Львові та її очільників, зокрема організаційна й педагогічна, а саме Йоганна Рукґабера, Кароля Мікулі, Рудольфа Шварца, Мечислава Солтиса. Встановлено, що музична освіта в Україні розвивалася за активної взаємодії різних національних культур. Заклади вищої музичної освіти постали як полікультурні середовища, у рамках яких відбувався діалог вітчизняних та європейських музично-освітніх традицій. У результаті вітчизняна освіта збагатилася завдяки такій творчій та педагогічній діяльності відомих діячів музичної культури — представників інших національних культур. Разом з тим відбувався процес утвердження питомо українських національних рис у музичній освіті, а представники української наукової та творчої інтелігенції брали активну участь у розбудові музичної культури й освіти європейських країн.

Ключові слова: вища музична освіта, музична освіта, мистецький рух, консерваторія, Галицьке музичне товариство, виконавські школи, педагогічна діяльність.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Бобик (Проців) О., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна політична та соціокультурна ситуація в Україні, боротьба за національне самозбереження, остаточне утвердження українців як європейської нації, яка сповідує цінності свободи, демократії, гуманізму, що засвідчується усім ходом історичного та культурного розвитку, духовно-смысловими засадами її буття. Повернення України в правове поле європейської спільноти активізує вивчення вітчизняної історії, культури, освіти, зокрема музичної, як складової європейської культури. Питання національної ідентичності завжди актуалізуються у період екзистенційної загрози,

втрапи можливості вільної трансляції досвіду особистого або суспільного буття, національних прагнень та устремлінь. Нині політичні обставини в Україні зумовили нівелювання цінності людської особистості, призвели до того, що від людини «сьогодні залежать не тільки форма та якість буття, а й саме буття як таке» [5, с. 77]. Від подальшого історичного розвитку людської цивілізації сьогодні залежить доля людства, оскільки історія є відображенням багатовимірності та безмежності людського буття. Нині пророчими є слова українського вченого-філософа С. Кримського: «Історія є біографією духу і звершенням суду над людством, чи шляхом до спасіння...» [4, с. 211].

Сучасні зміни в гуманітарній сфері спричинили до переосмислення ієрархії рівнів буття людини, а отже і способів його осягнення, визнання неспроможності традиційних форм мислення, вичерпування можливостей методологоцентризму на користь «смісложиттєвого усвідомлення сущого». У результаті активних пошуків методологія історичної та історико-педагогічної науки зазнала значних змін. Арсенал цих галузей знань збагатився підходами, які раніше не застосовувалися в науковій практиці. Для сучасного методологічного мислення стало характерним заперечення лінійного детермінізму, відхід від традиційної гносеології, зорієнтованість на пошук нових вимірів у пізнанні історичного процесу розвитку вітчизняної музично-педагогічної думки й освітньої практики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі аспекти історичного розвитку мистецької освіти в Україні у контексті загальноєвропейських процесів розглядаються в працях вітчизняних вчених-педагогів: Л. Кондрацької, Л. Масол, О. Отич, О. Рудницької, О. Шевнюк, О. Щолокової та ін. Історія музичної освіти в Україні на різних етапах розвитку досліджується в працях учених-педагогів: В. Богданович, Н. Гуральник, А. Мартинюка, О. Михайличенка, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, Л. Сбітневої, С. Уланової, В. Черкасова та ін.

Своєю чергою, Л. Кондрацька простежує розвиток музичної освіти в Україні на усіх етапах її розвитку на методологічних засадах художньої епістемології крізь призму педагогічної та музичної антропології. Л. Масол досліджує музичну культуру та освіту в Україні у контексті зарубіжних мистецьких традицій на засадах поліцентричної інтеграції знань.

Предметом дослідження А. Мартинюка постає теорія і практика диригентської освіти як чинник формування диригентсько-хорової школи в Україні в ХХ — на початку ХХІ ст. У дослідженні осмислюється розвиток диригентсько-хорової школи в Україні як художньо-педагогічного феномену теорії загальної педагогіки й музичної освіти, визначаються теоретичні та методологічні засади явища, обґрунтовано періодизацію диригентсько-хорової школи у контексті історичних музично-освітніх процесів. О. Михайличенко вивчає розвиток музично-естетичного виховання в Україні у другій половині ХІХ — на початку ХХ ст. в руслі формування національної «самосвідомості та самовизначеності» на основі збереження та поширення вітчизняної хорової спадщини, українських народнопісних традицій, демократизації, утвердження національних засад загальної та професійної музичної освіти. У науковому дослідженні Г. Ніколаї здійснюється порівняльно-педагогічний аналіз становлення і розвитку музично-педагогічної освіти в Польщі

у ХХ ст. у контексті західноєвропейських музично-освітніх процесів протягом тисячолітньої історії. О. Олексюк здійснює періодизацію становлення та розвитку музичної педагогіки в Україні, виявляє її зміст, загальні тенденції розвитку, характеризує форми музичної освіти, теоретичну спадщину українських філософів, педагогів, митців. Дослідниця тлумачить історію музичної педагогіки та освітньої практики в Україні як процес формування традицій духовного розвитку особистості засобами музичного мистецтва. Цей процес ґрунтується на ідеї «соборності», яка у своєму найвищому прояві складає основу культури минулого, нинішнього й майбутнього. Г. Падалка осягнення мистецтва, зокрема музичного, тлумачить як процес опанування української національної культури та мистецтва. Головною метою мистецького навчання та виховання визначено формування духовної культури особистості, досягнення якої вимагає поєднання відомостей з різних галузей наукових знань — культурології, педагогіки, естетики, мистецтвознавства тощо. Провідними методологічними засадами мистецької освіти, на думку дослідниці, є гуманістична парадигма, національні основи мистецького виховання та навчання, особистісно орієнтований підхід, системність мистецької освіти. О. Ростовський у минулому вбачав прообраз сучасних музично-освітніх процесів в Україні. Він узагальнив педагогічну спадщину відомих діячів музичної культури й освіти України та європейського зарубіжжя першої половини ХХ ст., які своєю творчою та педагогічною діяльністю сприяли вихованню молодого покоління на національних засадах, кращих здобутках вітчизняної та зарубіжної музичної культури. Становлення та розвиток музично-педагогічної освіти в Україні відображено в наукових працях В. Черкасова. У процесі дослідницької діяльності автор з'ясовує роль музично-педагогічної освіти у національно-культурологічному процесі та у взаємозв'язку з професійною музичною освітою, мистецтвознавством, зокрема музикознавством.

Розвиток музичної освіти в Україні, у тому числі й вищої музичної освіти, простежується в дослідженнях музикознавців: Т. Булат, Я. Горак, М. Загайкевич, Г. Карась, Л. Кияновської, Л. Корній, Л. Мазепи, Т. Мазепи, Т. Медведнікової, Л. Назар-Шевчук, О. Немкович, С. Павлишин, Т. Старух, Б. Сюти, Т. Філенка, О. Цалай-Якименко, К. Шамаєвої, О. Шреер-Ткаченко, Л. Шульгіної, М. Черепанина та ін. Порівняльний аналіз вітчизняних та європейських музично-освітніх процесів здійснюється у працях вчених-мистецтвознавців Г. Карась, Н. Кашкадамової, Л. Корній, Л. Мазепи, Т. Мазепи, С. Павлишин, М. Черепанина, К. Шамаєвої та ін. Однак, незважаючи на чисельність наукових праць, розвиток вищої музичної освіти в Україні як єдиний цілісний

процес (у рамках її сучасних державних кордонів) простежується лише епізодично, системно не досліджується, що і зумовило вибір теми статті.

Мета — простежити становлення та розвиток вищої музичної освіти в Україні в XIX — на початку XX ст. у контексті західноєвропейських музично-освітніх традицій.

Методологія дослідження. Історія музичної освіти — галузь знань, яка акумулює, фіксує і транслює творчий та педагогічний досвід, сформовані етичні, музично-естетичні, виховні ідеали, ціннісні засади тієї чи іншої доби. Вона має міждисциплінарний характер і поєднує відомості з різних галузей наукових знань: історії, філософії, історії педагогіки, історії української музичної культури, теоретичного музикознавства, естетики та ін. Пошук та ієрархія наукових підходів у процесі пізнання історичного розвитку музичної освіти в Україні зумовлені змістом дослідження, предмет якого є багатокомпонентним. Необхідно враховувати також і специфіку педагогіки музичної освіти як педагогіки смислів, цінностей, основним змістом якої є постійні величини духовної культури людства.

І. Крип'якевич твердив, що історія — це наука і знання про духовний розвиток людства. Своєю чергою, С. Кримський в обґрунтуванні концепції історії вказує на те, що саме від ходу історичного розвитку людської цивілізації залежить сама доля людства, оскільки історія є відображенням багатомірності та безмежності людського буття. Усе свідчить про те, що лінійний, «горизонтальний вимір» не завжди спроможний відобразити чи засвідчити становлення та еволюцію людського духу, героїзму, стійкості, а разом з тим людяності й добра, тобто абсолютних цінностей, «духовних констант людства». Вони формуються та розвиваються не стільки в лінійному напрямку, від однієї історичної формації до іншої, скільки завдяки осягненню абсолютних духовних величин людства, таких як Віра, Любов, Істина, Добро, Краса. А на сучасному етапі української історії вже вкотре актуалізується процес осмислення, збереження та розвитку національних засад, цінностей і традицій освіти як чинника самозбереження та націєтворення.

Основними цінностями історичного розвитку є незмінні величини та складові історії, які зберігаються і збагачуються упродовж руху історії. Саме ця ціннісна вертикаль є критерієм, за яким порівнюються історичні періоди (мистецькі, педагогічні та музично-педагогічні парадигми). Історичний процес отримує своєрідну систему координат — горизонталь часу та вертикаль духу. Вона передбачає вивчення не того, що є плінним, змінним, а того, що зберігається і транслюється в процесі розвитку цивілізації через культурні архетипи («інваріантні структури»), найвищі цінності людського буття. Вони «утверджують людину

у її прагненні до безкінечного». Шлях у майбутнє полягає у поверненні в минуле, у зверненні до вітчизняного досвіду становлення та розвитку людського духу, людяності, моральних чеснот, національних цінностей (державотворчих, суспільних, інституційних, організаційних), духовної культури загалом.

Разом з тим історико-педагогічний процес, зокрема розвиток вищої музичної освіти в Україні в XIX — першій половині XX ст. отримує третій вимір — горизонталь простору, який актуалізує геополітичний та полікультурний чинники, визначає передумови, зміст, інституційні форми, вектори розвитку музичної освіти в Україні в окреслений період. У контексті цього підходу розвиток вітчизняної музично-освітньої теорії і практики розглядається в руслі європейських цивілізаційних процесів, відповідно до традицій та цінностей західноєвропейської культури, а також крізь призму української ментальності, духовності, багатоконфесійності, поліетнічності, специфічних історичних та соціокультурних процесів. Полікультурний фактор розвитку вітчизняної музичної освіти проявився у національному розмаїтті народів, що проживали на теренах України (у межах сучасних державних кордонів), які сприяли збагаченню змісту та форм вищої музичної освіти. Ці чинники сьогодні допомагають гармонізувати систему вищої музичної освіти в Україні з Європейським мистецьким освітнім простором. Застосування окресленого методологічного підходу дає змогу простежити розвиток вищої музичної освіти в Україні як багатогранний, багатокомпонентний процес, з нових позицій підійти до періодизації, виявлення загальних тенденцій розвитку, простежити неперервність і правонаступність вітчизняних музично-освітніх традицій, історичну зумовленість сучасної музично-освітньої теорії та практики в Україні.

Спираючись на вихідне положення про тривимірну методологічну модель вивчення розвитку вищої музичної освіти в Україні, у дослідженні зосереджено увагу на третьому вимірі, просторовій складовій — геополітичному та полікультурному чинниках цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Перший поділ Речі Посполитої у 1772 р. призвів до включення галицьких земель до Австрійської імперії, у 1774 р. була приєднана Буковина, а в 1795 р., після третього поділу Польщі, до імперії були включені території, населені поляками. Наддніпрянина перебувала у складі Російської імперії. Значні геополітичні зміни спричинили нові обставини, в яких стала розвиватись українська музична культура, освіта, громадянське суспільство загалом. Якщо в цілому історичні зміни були драматичними для українців, які опинились під подвійним гнітом, то наближеність українських етнічних земель до західноєвропейських кордо-

нів привела до активізації в Галичині процесів загальнокультурного характеру, що наприкінці XVIII — на початку XIX ст. вже були традиційними для суспільного життя Відня і з метрополії стали поширюватись у провінції. Саме з Відня в Галичину почала проникати нова філософська думка, естетика музичного класицизму, згодом романтизму, різноманітні форми професійного та аматорського музикування, організаційні й інституційні засади музичної освіти різних форм та рівнів. У другій половині XIX ст., в умовах лібералізації культурної політики, в Австрійській імперії зріс соціальний статус мистецької діяльності. Заняття музикою стало престижним фахом, відкривало кар'єрні та соціальні перспективи, вважалось необхідною умовою духовного розвитку особистості, формування достойного громадянина. Це спричинило активізацію музичного аматорського та професійного руху. Починають створюватися численні культурно-мистецькі товариства, аматорські та професійні музичні хоріві й оркестрові колективи. Приватне навчання музики у Відні набуло державного статусу, що спричинило значну активізацію аматорського музикування, підвищення виконавської майстерності в середовищі музикантів-любителів [12, с. 38, 204]. У віденських творчих колах у першій половині XIX ст. активно поширюється мистецький рух, майже у кожному місті організовуються аматорські та професійні музичні товариства. Найбільш впливовим та авторитетним було Товариство любителів музики (1812) у Відні, метою якого стало створення консерваторії. Саме Співацька школа (1817) у Відні стала навчальним закладом, на основі якого у 1819 р. було засновано Віденську консерваторію. В окреслений період активно поширюється просвітницький рух, який проголошує своїм завданням відродження класичної музики, зокрема представників віденського класицизму (Ф.Й. Гайдна, В.А. Моцарта, Л. ван Бетховена), підтримку молодих музикантів.

На початку XIX ст. осередком музичної освіти та культури в Україні був Львів. У місті працювали й творили українські, австрійські, польські, чеські музиканти, художники, скульптори. Музичне життя офіційної частини населення Львова було розвинуте і виявлялося у різних формах громадсько-музичних організацій та домашньому побуті. Саме у Львові розгорнув свою творчу, педагогічну та громадську діяльність *Франц Ксавер Моцарт* (1791–1844) — молодший син Вольфганга Амадея Моцарта. У Галичині він перебував значну частину свого життя — від 1808 до 1838 р. Сюди (у село поблизу Рогатина) він прибув на запрошення графа Віктора Баворовського як учитель музики його молодших дітей. У цей період Ф.К. Моцарт гастролював Європою, а після перебування у Львові виїхав до Відня, згодом до

Зальцбурга, де став організатором і першим директором Моцартеума в 1841 р.

Перебування Ф.К. Моцарта в Галичині мало велике значення для організації та активізації мистецького життя в краї. Він запровадив у Львові форми організації творчого середовища міста, які були поширені у Відні того часу, а саме: музичні школи різного профілю, школи співу, інститути співу, різного роду музичні товариства. У львівському творчому середовищі 20-х — 30-х років XIX ст. Ф.К. Моцарт зреалізував себе як композитор, піаніст, диригент, педагог, організатор мистецького життя. Він представляв німецькомовну спільноту Львова: «Він був вихований у австрійській родині, спілкувався з багатьма віденськими знаменитостями. Для нього Австрія, правдоподібно, була «*uber alles*», що є цілком зрозумілим» [8, с. 100].

Ф.К. Моцарт володів визначними організаторськими здібностями. Чимала кількість європейських міст завдячує йому появою Музичних товариств. Завдяки зусиллям митця у 1826 р. у Львові розпочав освітню діяльність Інститут співу. Про цей навчальний заклад майже не збереглося відомостей, однак у тогочасних джерелах та сучасних дослідженнях використовують терміни, що вживають як синоніми до Інституту співу, а саме Товариство св. Цецилії, Хор св. Цецилії. Очевидним є той факт, що при Товаристві св. Цецилії у Львові існував хор, а також навчальний заклад — Інститут співу, який забезпечував колектив освіченими музикантами [8, с. 102]. В інституті навчали сольного та хорового співу. Викладав як сам Ф.К. Моцарт, так і відомі на той час у Львові музиканти, зокрема піаніст і композитор Йоганн Рукгабер, засновник та перший директор Товариства друзів музики (з 1854 р. — Галицьке музичне товариство). Відомо, що заняття з вихованцями в інституті відбувались на фаховому рівні й у короткі терміни хор набув високої виконавської майстерності. У Львові Інститут співу, як і саме Товариство св. Цецилії, проіснував не довго (до 1829 р.), проте діяльність цих організацій сприяла активізації мистецького руху в Галичині, започаткувала процес професіоналізації музичного життя, становлення професійної музичної освіти.

Важливу роль у становленні професійної музичної освіти у Львові відіграв *Йоганн Рукгабер* (1799–1876) — австрійський музикант французького походження (Жан де Монтальбо), композитор, піаніст, педагог і диригент. У 1838 р. він заснував та очолив Товариство друзів музики (до 1848 р.), а також музичну школу при ньому. Й. Рукгабер був організатором та керівником оркестру, хорових колективів при товаристві, приятелював із Ф. Шопеном і Ф. Лістом, однак класу фортепіано в музичній школі не було.

Й. Рукгабер здобув освіту у Віденській та Паризькій консерваторіях, перших західноєвро-

пейських вищих музичних навчальних закладах, був учнем австрійського композитора та піаніста Йоганна Непомука Гуммеля (учня В.А. Моцарта та М. Клементі). Як вихованець піаністичної школи Й. Гуммеля, Й. Рукгабер засвоїв кращі традиції віденського класицизму й став носієм нових, прогресивних на той час ідей романтизму у виконавстві, композиторській творчості, музичній педагогіці, реалізованих у діяльності музичного товариства та музичної школи (інституту) у Львові. Він став організатором музичного життя міста, об'єднав у рамках товариства любителів мистецтва, творчу інтелігенцію, а згодом і музикантів-фахівців для спільних занять музикою. У Галичині Й. Рукгабер розвивав ті форми музичного життя, які панували у Відні. У 1835 р. він започаткував «музичні вправи», під егідою яких об'єднав близько ста аматорів музичного мистецтва. Оркестровий колектив під керівництвом Й. Рукгабера виконував твори В.А. Моцарта, Л. ван Бетховена, дотримувався достатньо демократичних засад в організації та діяльності оркестру. Саме на базі цього колективу у Львові в 1838 р. було створено Товариство друзів музики (на кшталт віденського). До 1848 р. Й. Рукгабер був художнім керівником та диригентом оркестру, хорових колективів, а також музичної школи (1839), яка з часом переросла в консерваторію (1854). Товариство та музичну школу (інститут), згодом консерваторію, музикант очолював протягом 1839–1842 рр. та 1853–1856 рр. Саме за його керівництва Товариство друзів музики було перейменовано на Товариство розвитку музики в Галичині (Галицьке музичне товариство (ГМТ)), а школу реорганізовано в консерваторію. Й. Рукгабер розвинув класичні й ранньоромантичні традиції музикування та організації мистецького середовища, започатковані Ф.К. Моцартом, і продовжив австро-німецький етап у діяльності товариства й консерваторії. У 40-ві роки XIX ст. на чолі товариства стояли аматори-дилетанти, що спричинило зниження виконавського рівня мистецьких колективів, зменшення чисельності учнів навчального закладу.

Помітною постаттю в мистецькому та музично-освітньому житті Галичини й Буковини, а також наступником Й. Рукгабера на посаді очільника Галицького музичного товариства й директора консерваторії став композитор, піаніст, педагог, організатор музичного життя *Кароль Мікулі* (1819 (або 1821) — 1897). Він очолював Галицьке музичне товариство та консерваторію у Львові протягом 1858–1886 рр., викладав вищий курс фортепіано, вищий курс гармонії, музичні форми, композицію, контрапункт, теорію музики, теорію ритму, педагогічний курс. За твердженням Н. Кашкадомової, К. Мікулі започаткував професійний етап розвитку фортепіанного виконавства та освіти в Галичині, виховав значну плеяду піаністів-виконавців і педагогів.

Згідно з дослідженнями музикознавця Лешека Мазепа, досягнення К. Мікулі в галузі розвитку вищої музичної освіти у Львові є надзвичайно вагомими. Саме за активної участі та завдяки його зусиллям консерваторія ГМТ, створена у 1854 р., здобула цей статус офіційно (1880). За сприяння К. Мікулі в консерваторії був відкритий клас фортепіано. Як учень Ф. Шопена, митець продовжив традиції піанізму видатного польського композитора і свого наставника. Він виявився прихильником «класичного» напрямку в інтерпретації творів Ф. Шопена, який буде згодом продовжений в академічному напрямі фортепіанного виконавства XX ст. [1, с. 216].

За період діяльності консерваторії на чолі з К. Мікулі у навчальному закладі здійснювалась підготовка за спеціальностями: фортепіано, орган, скрипка, альт, віолончель, контрабас, кларнет, валторна, сольний та хоровий спів. У консерваторії надавались ґрунтовні музично-теоретичні знання, вивчалися такі предмети: теорія музики, музичні форми, гармонія, контрапункт, композиція, вчительський курс, який був особливо важливим для майбутніх педагогів. Значна частина студентів консерваторії згодом ставала викладачами музичних дисциплін у мистецьких навчальних закладах різного рівня та профілю. Курс навчання гри на фортепіано та інших музичних інструментах передбачав три ступені — елементарний, середній та вищий. Навчання на кожному з них відбувалось кілька років. Навчальний процес у консерваторії передбачав щорічні та семестрові публічні виступи учнів («пописи»), на яких визначались кращі виконавці [6, с. 72].

Однією з найважливіших рис К. Мікулі-директора був високий професіоналізм та вимогливість до учнів і викладачів. Він постійно оновлював викладацький склад консерваторії, запрошував на професорські посади визначних виконавців та педагогів — фахівців своєї справи. Митець був наполегливим та послідовним у своєму прагненні удосконалення процесу підготовки професійних музикантів, запровадження європейського рівня музичної освіти, виховання мистецьких смаків широкого загалу мешканців Львова. Н. Кашкадомова зазначає: «Навчання у нього пройшло безліч галичан — поляків, українців, євреїв та австрійців, чоловіків та жінок, різного рівня обдарованості та різних професійних амбіцій, що дозволило музикантові витворити передусім потрібний для плідного розвитку мистецтва культурний ґрунт у Львові і прищепити галицькій інтелігенції добрі музичні смаки та розуміння серйозної фортеп'яної музики» [1, с. 443]. Відомо, що у К. Мікулі здобували музичну освіту такі українські митці, як Денис Леонтович, Євгенія Барвінська, Василь Барвінський, Софія Дністрянська та ін.

Традиції австро-польського етапу діяльності ГМТ та консерваторії, започатковані К. Міку-

лі, продовжив його учень і послідовник *Рудольф Шварц* (1834–1899) — органіст, директор ГМТ та консерваторії (1887–1899). Він походив із м. Вадовице (нині територія Польщі), прибув до Львова як промисловець та відкрив склад фортепіанної фабрики Безендорфер. Самостійно навчався музики у Відні, Берліні, Лейпцигу, також брав приватні уроки з гармонії та контрапункту в К. Мікулі [9, с. 34]. Р. Шварц — активний організатор музичного життя Львова, ініціатор чисельних концертів класичної музики, до яких залучав оркестр, хор ГМТ, професорів та студентів консерваторії, талановитих музикантів-аматорів. Під егідою товариства регулярно відбувалися та були обов'язковими чотири «статутні концерти» (тобто передбачені Статутом ГМТ), а також концерти, присвячені урочистим подіям державного характеру, ювілеям визначних митців, гастрольні виступи європейських виконавців. У репертуарі колективів ГМТ були твори німецьких, австрійських, польських авторів, на сцені переважали польські виконавці. У 1868 р. Р. Шварц ставить завдання об'єднати всі польські та українські мистецькі товариства, яких у другій половині ХІХ ст. у Львові налічувалось чимало. Проте ідея була реалізована лише в 1892 р. Виділ прийняв рішення про утворення об'єданого співацького товариства «Союз польських і руських музичних товариств» (офіційна дата заснування 25 вересня 1893 р), та ідея не знайшла підтримки широкої громадськості. Союз проіснував до 25 вересня 1894 р. Відомо, що під його егідою була виконана кантата А. Вахнянина, колективи взяли участь у Загальній крайовій виставці, відкритті концертної зали [9, с. 40].

Р. Шварц увійшов в історію ГМТ та консерваторії як реформатор. Професори навчального закладу на чолі з директором модернізували навчальний план та правила функціонування консерваторії. Дисципліни стали поділятися на основні (спеціальні), обов'язкові та необов'язкові. Вперше були впроваджені предмети: історія музики, декламація, навчання гри на кларнеті, контрабасі. У 1891 р. на базі консерваторії була відкрита школа декламації, на основі якої у тому ж році організовано драматичну школу як окреме відділення для артистів драми й опери з метою «піднесення польської сцени і опери у Львові» [9, 40]. Драматична школа разом зі школою співу передбачала артистичну та оперну підготовку, мала два різних навчальних плани, складених на основі нормативних документів вищих музичних навчальних закладів Європи, здійснювала підготовку студентів до участі в оперних виставах та сольної кар'єри. Р. Шварц значно підняв професійний рівень музичних колективів, посилив інструментальну виконавську підготовку студентів, запровадивши для цього семестрові контрольні виступи («пописи елевів»), залучав

студентів та викладачів до концертів ГМТ, запрошував для роботи в консерваторії визначних виконавців і педагогів. Р. Шварц проявив себе також як ефективний менеджер. Він організував концертну агенцію ГМТ, свого роду Бюро, для співпраці з відомими зарубіжними та місцевими артистами й музикантами-виконавцями для організації концертів у Львові [9, с. 36].

Австро-польський етап діяльності консерваторії ГМТ продовжив новий очільник навчального закладу *Мечислав Солтис* (1863–1929) — композитор, диригент, педагог, громадський діяч. Він очолював консерваторію протягом 1899–1929 рр. і увійшов в історію професійної музичної освіти Львова як реформатор. М. Солтис здобув освіту в консерваторії ГМТ у К. Мікулі (фортепіано, композиція), вивчав композицію у Відні (у Ф. Кренна, Р. Гіршфельда), згодом контрапункт та орган у Парижі (у К. Сен-Санса, Е. Жіго). З перших днів свого керівництва консерваторією ГМТ митець і педагог намагався удосконалювати процес підготовки фахових музикантів. У результаті реформування в рамках консерваторії М. Солтис розвинув класичні традиції двох найдавніших вищих музичних навчальних закладів Західної Європи — Паризької та Віденської музичних академій. Організація навчального процесу та зміст музичної освіти в консерваторії були реорганізовані за принципом Віденської музичної академії. Навчальний заклад набув популярності у професійних музичних колах Львова. У 1908 р. кількість студентів закладу налічувала понад 500 осіб. Таким чином, М. Солтис здійснив вагомий внесок у розвиток вищої музичної освіти в Україні — запровадив у консерваторії ГМТ традиції Паризької та Віденської музичних академій, підвищив соціальний статус навчального закладу, продовжив процес професіоналізації вищої музичної освіти у Львові, активний поступ якого був призупинений подіями Першої світової війни [7, с. 157].

У 1902 р. у Львові був заснований Музичний інститут (з 1905 р. Львівський музичний інститут *Агнешки Нементовської*). У 1931 р. навчальний заклад був реформований у приватну Консерваторію ім. К. Шимановського, у якій навчалися діти польської знаті. Львівський музичний інститут був утворений як приватний заклад вищої освіти, де викладали запрошені професори та педагоги зі Львова, Берліну, Відня, Парижу. У 1910 р. на базі інституту було відкрито Музичну вчительську семінарію. Музичний інститут постійно влаштовував лекції музикознавців, концерти камерної музики, в яких брали участь педагоги та вихованці закладу. Високий артистичний рівень професорів та учнів інституту згодом здобув суспільне визнання: організовуються філії Музичного інституту в Гродно, Рівному, Кременці, Дубно, Стрию та Коломиї.

У 1912 р. при Львівському університеті за ініціатииви відомого польського вченого-музикознавця *Адольфа Хибінського* засновано кафедру музикології, яка розвивала традиції європейського музикознавства. Вперше в Україні музикознавство як наука розглядалося в руслі європейської університетської освіти. Кафедру організовано на зразок одноосібних німецьких музикологічних інститутів як автономну науково-педагогічну інституцію, метою якої було залучати студентів до науково-пошукової діяльності в різних галузях теорії та історії музики. Реформування кафедри музикології у кафедру історії музики у Львівській державній консерваторії в 1940 р. дало змогу продовжити європейські музично-наукові традиції у стінах нового навчального закладу.

Початок ХХ ст. ознаменував нову еру в розвитку професійної музичної освіти в Україні. У 1903 р. був організований Вищий музичний інститут у Львові, а в 1904 р. Музично-драматична школа М. Лисенка в Києві, які започаткували українські національні традиції професійної музичної освіти в Україні, ставили за мету розвиток української музичної культури, підготовку вітчизняних музичних кадрів. Ці інституції були першими мистецькими навчальними закладами в Україні національного спрямування і стали альтернативою офіційної системи музичної освіти, основою для формування національних композиторських, музично-теоретичних, виконавських та педагогічних шкіл в Україні. У своїх стінах вони об'єднали педагогів-випускників музичних навчальних закладів Відня, Лейпцига, Берліну, Праги, Мюнхену, які екстраполювали на вітчизняний ґрунт кращі здобутки європейських музично-теоретичних, виконавських та педагогічних шкіл, заклали основи національних традицій професійної музичної освіти в Україні. Діяльність цих навчальних закладів започаткувала національний період розвитку вищої музичної освіти в Україні.

Висновки. Вища музична освіта в Україні формувалася за активної взаємодії різних національних культур. Важливі геополітичні чинники, які визначали особливості культурних та освітніх процесів в Україні в ХІХ — на початку ХХ ст., пов'язані з поділом країни між двома імперіями — Австрійською імперією Габсбургів та Російською. Музично-освітні центри в Україні в середині ХІХ — на початку ХХ ст. сформувались як полікультурні середовища, які акумулювали досягнення європейської музично-педагогічної, музично-теоретичної думки, композиторської, виконавської та педагогічних шкіл.

Консерваторія ГМТ у Львові (1854) в історії музичної освіти постає як перший вищий музичний навчальний заклад в Україні (у рамках сучасних державних кордонів) та один із перших у Східній Європі. Перебування західноукраїнських земель у складі Австрійської імперії, тери-

торіальна наближеність до осередків європейської музичної культури (Відень, Прага, Лейпциг та ін.) зумовили політичні, соціокультурні, організаційні чинники становлення та розвитку вищої музичної освіти в Україні. У другій половині ХІХ — на початку ХХ ст. вищі музичні заклади освіти у Львові сформувались як багатокультурні центри, де акумулювались досягнення західноєвропейської музичної культури та освіти в особах очільників, професорсько-викладацького складу, учнів консерваторії ГМТ, Музичного інституту, кафедри музикології Львівського університету. У стінах навчального закладу культивувалася німецько-австрійська та польська музичні культури. Відсутність державної фінансової підтримки в окреслений період призвела до того, що національна система вищої музичної освіти на теренах сучасної України формувалася як альтернативна до офіційної. Національні традиції вищої музичної освіти в Україні почали закладатися на початку ХХ ст. і пов'язані з організацією та діяльністю Вищого музичного інституту ім. М. Лисенка у Львові (1903) та Музично-драматичної школи (1904, з 1918 р. Інститут) М. Лисенка в Києві.

У результаті дослідження виявлено передумови, здійснено періодизацію становлення та розвитку вищої музичної освіти в Україні в ХІХ — на початку ХХ ст. (з урахуванням європейського контексту).

Передумови формування професійної музичної освіти в Україні пов'язані з: активними культурними та музично-освітніми процесами в Західній Європі, складовою якої була значна частина України; високим рівнем аматорського музичного руху; активною концертно-виконавською діяльністю зарубіжних та вітчизняних музикантів, присутністю на теренах України (у межах її сучасних кордонів) висококваліфікованих зарубіжних музикантів та професорів; появою вітчизняних професійних виконавців і педагогів.

Отже, виокремлюють такі періоди становлення та розвитку вищої музичної освіти в Україні.

І. Австрійський період (1829–1918). Етапи: австро-німецький (1829–1858) та австро-польський (1858–1918).

Австро-німецький етап становлення та розвитку вищої музичної освіти пов'язаний з діяльністю представників віденського класицизму та раннього романтизму, а саме Ф.К. Моцарта, Й. Рукгабера та ін. У Львові вони започатковують форми концертного життя, музичні товариства, відкривають заклади освіти різних форм та рівнів, започатковують традиції музичного професіоналізму.

Австро-польський етап пов'язаний з творчою та педагогічною діяльністю відомого польського піаніста й педагога К. Мікулі, його послідовників Р. Шварца, М. Солтиса, А. Нементовської, А. Хибінського та ін. У цей час активно розвивалася

польська музична культура, інституційні форми музичного життя польської громади Львова.

У 1903 р. започатковується *період становлення та розвитку національних традицій вищої музичної освіти в Україні*, пов'язаний з організацією, творчою та педагогічною діяльністю Вищого музичного інституту ім. М. Лисенка у Львові (1903), Музично-драматичної школи (1904, з 1918 р. Музично-драматичного інституту) М. Лисенка в Києві. Період становлення національних засад музичної освіти в Україні відбувається паралельно з розвитком музичної культури та освіти метрополій, спостерігається активна взаємодія, діалог і взаємовпливи.

II. Польський період (1920–1939). У цей час землі Східної Європи перебували у складі Польщі. Серед відомих діячів музичної культури та освіти — Адам Солтис (протягом 1929–1939 рр. директор Консерваторії Польського музичного товариства у Львові), К. Шимановський, С. Людкевич, В. Барвінський (у різні періоди директори Вищого музичного інституту ім. М. Лисенка, члени Опініедавчої комісії Міністерства віросповідань і освіти Польщі).

Протягом зазначеного періоду вища музична освіта в Україні розвивалася за активної взає-

модії різних національних культур. Заклади вищої музичної освіти постали як полікультурні середовища, у межах яких здійснювався діалог вітчизняних та європейських музично-освітніх традицій. У процесі становлення інституційних основ професійної музичної освіти, опертих на класичні та романтичні європейські традиції, відбувалось формування національних виконавських, педагогічних та музично-теоретичних шкіл в Україні, здійснювався постійний обмін творчими ідеями, композиторськими та педагогічними здобутками, відбувалась особиста комунікація вчених, митців, педагогів — представників різних національних культур. Разом з тим здійснювався процес утвердження питомо українських національних рис у музичній освіті, а представники української наукової та творчої еліти брали активну участь у розбудові музичної культури й освіти країн Західної Європи.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть стосуватись інтеграції вітчизняних та європейських музично-освітніх процесів на різних етапах розвитку, аналізу полікультурного середовища в центрах вищої музичної освіти в Україні тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кашкадамова Н. Історія фортеп'янного мистецтва XIX сторіччя: підруч. Тернопіль: АСТОН, 2006. 608 с.; нот.
 2. Кашкадамова Н. Фортеп'янно-виконавське мистецтво України: історичні нариси. Львів: КІНПАТРИ ЛТД, 2017. 616 с.; іл.
 3. Кияновська Л. Стильова еволюція галицької музичної культури XIX–XX ст.: моногр. Тернопіль: СМП «Астон», 2000. 339 с.
 4. Кримський С. Запити філософських смислів. Київ: ПАРАПАН, 2003. 240 с.
 5. Кримський С. Ранкові роздуми. Київ: Майстерня Білецьких, 2009. 120 с.
 6. Мазепа Л. Сторінки музичного минулого Львова (з неопублікованого). Львів: Сполом, 2001. 280 с.
 7. Мазепа Л., Мазепа Т. Шлях до музичної академії у Львові. У двох томах. Том 1. Львів: Сполом, 2003. 288 с.
 8. Мазепа Т., Мазепа Л. Ф.К.В. Моцарт біля витоків музичної освіти у Львові. *Наукові збірки Львівської державної музичної академії ім. М.В. Лисенка*. Вип. 13: Вольфганг Амадей Моцарт: погляд з XIX сторіччя. Львів: Сполом, 2006. С. 98–106.
 9. Мазепа Т. Рудольф Шварц — забутий директор Галицького Музичного Товариства. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М.В. Лисенка*. Вип. 40: Музикознавчий універсум. Львів, 2017. С. 30–46.
 10. Проців Л. Історія музичної педагогіки в Україні: навч. посіб. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. 230 с.
 11. Проців Л.Й. Історія української музичної педагогіки: віденські зустрічі. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2019. № 4. С. 59–65. DOI:10.28925/2518-766X.2019.4.8
 12. Уланова С.І. Музичне просвітництво XIX століття: Австрія і Німеччина: моногр. Київ: ДАКККиМ, 2002. 252 с.
- URL: <https://www.wikidata.uk-ua.nina.az> (дата звернення: 21.04.2024).

**THE DEVELOPMENT OF HIGHER MUSIC EDUCATION IN UKRAINE
IN THE 19th — EARLY 20th CENTURY: THE EUROPEAN DIMENSION**

The article substantiates a meta-historical approach to the study of the process of formation and development of higher music education in Ukraine in the 19th — early 20th century. Based on a three-dimensional methodological model, the article focuses on the spatial (European) vector in the value-semantic coordinate system, which actualizes geopolitical and multicultural factors, as well as civilizational, cultural and axiological methodological approaches in the process of studying the development of higher music education in Ukraine in the specified period. The article highlights the activities of the Conservatory of the Galician Music Society in Lviv and its leaders, in particular, the creative and pedagogical activities of Johann Ruckhaber, Karol Mikuli, Rudolf Schwartz, Mieczysław Soltys, and their contribution to the development of professional music education in Ukraine. The prerequisites are clarified, the development of the institutional foundations of higher music education in Ukraine in the 19th — early 20th centuries is periodized in the context of Western European traditions. Within this period, the Austrian and Polish periods, as well as the period of formation of the national foundations of higher music education in Ukraine, have been distinguished. It is established that music education in Ukraine developed with the active interaction of various national cultures. Higher music education institutions emerged as multicultural environments within which a dialogue of national and European music and educational traditions took place. National education was enriched as a result of the creative and pedagogical activities of well-known figures of musical culture - representatives of other national cultures. At the same time, there was a process of establishing specifically Ukrainian national features in music education, and representatives of the Ukrainian scientific and creative intelligentsia took an active part in the development of musical culture and education in European countries.

Keywords: higher music education, music education, art movement, conservatory, Galician Music Society, performing schools, pedagogical activity.

REFERENCES

1. Kashkadamova, N. (2006). *Istoriia fortepiannoho mystetstva XIX storichchia* [History of Piano Art of the 19th Century]. Textbook, Ternopil: ASTON, 608 p. [in Ukrainian].
2. Kashkadamova, N. (2017). *Fortepianno-vkonavske mystetstvo Ukrainy. Istorychni narysy* [Piano Performance Art of Ukraine. Historical essays]. Lviv: KINPATRI LTD, 616 p. il. [in Ukrainian].
3. Kyianovska, L. (2000). *Stylova evoliutsiia halytskoi muzychnoi kultury XIX–XX st.* [Stylistic Evolution of Galician Musical Culture]. Monograph, Ternopil: SMP ASTON, 339 p. [in Ukrainian].
4. Krymskyi, S. (2003). *Zapyty filosofskyh smysliv* [Enquiries of Philosophical Meanings]. Kyiv: Vyd. PARAPAN, 240 p. [in Ukrainian].
5. Krymskyi, S. (2009). *Rankovi rozдумы* [Morning Reflections]. Kyiv, Maisternia Biletskykh, 120 p. [in Ukrainian].
6. Mazepa, L. (2001). *Storinky muzychnoho mynuloho Lvova (z neopublikovanoho)* [Pages of the Musical Past of Lviv (from unpublished)]. Lviv: Spolom, 280 p. [in Ukrainian].
7. Mazepa, L., & Mazepa, T. (2003). *Shliakh do muzychnoi akademii u Lvovi* [The Way to the Music Academy in Lviv]. In 2 vol., Volume 2, Lviv: Spolom, 288 p. [in Ukrainian].
8. Mazepa, T., Mazepa, L. (2006). *F.K.V. Motsart bilia vutokiv muzychnoi osvity u Lvovi* [Mozart at the Origins of Music Education in Lviv]. *Volfgang Amadei Motsart: pohliad z XXI storichchia: Naukovi zbirky Lvivskoi derzhavnoi muzychnoi akademii*, Lviv, Volume 13, pp. 98–106 (in Ukrainian).
9. Mazepa, T. (2017). *Rudolf Shvarts — zabutyi dyrektor Halytskoho Muzychnoho Tovarystva* [Rudolf Schwarz — the Forgotten Director of the Galician Musical Society]. *Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii imeni M. V. Lysenka*, Vyp. 40, *Muzykoznavchyi universum*, pp. 30–46 [in Ukrainian].
10. Protsiv, L. (2013). *Istoriia muzychnoi pedahohiky v Ukraini* [History of Music Pedagogy in Ukraine] Tutorial, Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka, 230 p. [in Ukrainian].
11. Protsiv, L. (2019). *Istoriia ukrainskoi muzychnoi pedahohiky: videnski zustrichi* [History of the Ukrainian Music Pedagogy: Viennese Meetings]. *Muzychne mystetstvo v osvitolichnomu diskursi*, 4, pp. 59–65 [in Ukrainian].
12. Ulanova, S. (2002). *Muzychne prosvitnytstvo XIX stolittia: Avstriia i Nimechchyna* [Musical Enlightenment of the 19th Century: Austria and Germany]. Monograph, Kyiv: DAKKKIM, 252 p. [in Ukrainian]. <https://www.wikidata.uk-ua.nina.az>

Терещенко Світлана Веніамінівна,

доцент кафедри освітології та педагогіки мистецтва
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького,
кандидат педагогічних наук
esfr08@ukr.net
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8037-1968>

Нестеренко Людмила Валеріївна,

аспірантка кафедри освітології та педагогіки мистецтва
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького
nesteludmila@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0000-7130-654X>

МИСТЕЦЬКИЙ АСПЕКТ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА-ПІДЛІТКА

Освітня реформа сучасних закладів загальної середньої освіти України перебуває в умовах глобалізаційних викликів і спрямована на підвищення якості освіти шляхом активного упровадження особистісно й компетентісно орієнтованого навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти. Подана публікація присвячена визначенню змісту мистецького аспекту десяти компетентностей сучасного школяра-підлітка згідно з Концепцією «Нова українська школа». Автори розглядають ключові компетентності школярів (спілкування державною (і рідною у разі відмінності) та іноземними мовами, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова, соціальні й громадянські компетентності, ініціативність і підприємливість, загальнокультурна, математична, екологічна грамотність і здорове життя, вміння навчатися протягом життя) у світлі сучасних реалій і вимог Нової української школи; здійснюють аналіз специфіки формування ключових компетентностей на уроках мистецтва, надають аргументацію можливостей розвивального впливу мистецтва на формування особистості учнів підліткового віку. Авторами розглянуто особливості підліткового віку, ґрунтовно описується історія виникнення компетентісного підходу в освіті, подається власне бачення проблем мистецької освіти, звертається особлива увага на методологічний інструментарій НУШ, який має у своїй основі заміну освітньої парадигми репродуктивного засвоєння знань, умінь та навичок на ди-тино-центричну педагогіку партнерства. Особлива увага приділяється здатності мистецтва впливати на комунікативні властивості учнів-підлітків, розкриття здібностей та обдарувань через мистецьку діяльність на уроках художньо-естетичного циклу, на креативне самовираження школярів у галузі культури засобами мистецької діяльності, їхні особистісні властивості до проявів ініціативності та підприємливості.

Ключові слова: ключові компетентності НУШ, мистецька освітня галузь, компетентісний підхід, школярі-підлітки, загальноосвітня школа, уроки мистецтва.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Терещенко С., Нестеренко Л., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Понад сотні років Україна бореться за право бути незалежною, розвинутою європейською державою. З 2022 р. наша країна

щодня зазнає зіткнень з країною-агресором, що призвело до погіршення фізичного і ментального здоров'я громадян, небезпеки життєдіяльності українців, руйнування їхніх будинків, адміністративних і навчальних закладів через воєнні дії

відбулися економічні виклики, що не змогли не торкнутися освітньої сфери.

Сучасні реалії української освіти, яка розвивається в умовах глобалізаційних викликів, набуває активного спрямування на активізацію пошуку шляхів для вирішення соціокультурних викликів, адаптацію освітнього середовища до безпечних умов здобуття освіти. Адже перебування здобувачів освіти в центрі воєнних подій створює небезпеку для забезпечення безперервного навчання.

Зазначене свідчить про те, що Україна протягом останніх трьох років зіткнулася з низкою серйозних викликів в освітній сфері. До вирішення освітніх проблем в умовах війни залучаються державні освітні платформи, спільноти українських освітян, міжнародні партнери. Значні зусилля керівництва нашої держави, Міністерства освіти і науки України демонструють високий рівень стійкості в надзвичайних ситуаціях, а також дотримання вимог до освіти, прописаних у нормативних державних документах.

Освітня реформа сучасних закладів загальної середньої освіти України спрямована на підвищення якості освіти шляхом активного впровадження особистісно й компетентісно орієнтованого навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти через формування у них набору ключових компетентностей, задекларованих в Законі України «Про освіту» та Концепції «Нова Українська школа» [13].

Проблематика нашого дослідження актуалізується державним запитом, прописаним у освітньому документі «Концепція “Нова українська школа”», що була схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України № 988-р від 14 грудня 2016 р. й активно впроваджена у навчально-виховний процес закладів загальної середньої освіти. Важливим для нас є осмислення методологічного підходу, на якому побудована Концепція НУШ, адже саме він став основою реалізації сучасних реформ загальної середньої освіти й вже майже 10 років втілюється у практиці українських закладів загальної середньої освіти.

Важливості у виконанні державних стандартів та Концепції НУШ набуває зміст мистецької освітньої галузі, зважаючи на те, що мистецька освіта являє собою галузь, спрямовану безпосередньо на розвиток творчих, художніх здібностей та обдарувань здобувачів освіти через залучення їх до мистецької діяльності у процесі навчання. Саме мистецька галузь освіти сприяє різнобічному самовираженню здобувачів освіти різними мистецькими мовами, розкриттю їхнього творчого потенціалу, розширенню асоціативно-образного мислення, формуванню здатності генерувати нові ідеї, бути креативним, відбуватися в житті як особистість. Науково обґрунтовано й доведено, що мистецька діяльність сприяє зміні світобачення, позитивно впливає на всі сфери життєдіяль-

ності. В Україні галузь мистецької освіти наразі сформувалась у чітку систему, що за горизонталлю охоплює всі освітні сфери (загальна, позашкільна, професійна й спеціалізована), а за вертикаллю — усі рівні: дошкільна, школа, вища школа, післядипломна освіта. Мистецька освіта допомагає формувати особистість, яка стає об'єктом творення культури в нашому суспільстві [3].

З огляду на зазначене нам варто звернути увагу на компетентності сучасних здобувачів освіти і дослідити мистецький аспект їхніх складових, адже вважаємо, що це надзвичайно важливо в навчанні та вихованні сучасного школяра-підлітка на компетентісно орієнтованому підході.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Проблема розвитку особистості через формування ключових компетентностей НУШ відображена в працях науковців різних галузей знань — психологів, фізіологів, мистецтвознавців.

Е. Зеєр, А. Маркова, О. Луговий, О. Савченко та ін. звертають особливу увагу на зміст компетентісного підходу в освіті та визначають у своїх роботах його основи. На мистецькому впливі на формування компетентностей наголошують Е. Ільєнков, Д. Богоявленська, В. Калінін, Я. Пonomарьов, Н. Яременко та ін.

Важливість становлення особистості у підлітковий період, розвиток життєво необхідних умінь і навичок досліджують Л. Долинська, Р. Немов, Є. Рогов, О. Скрипченко, М. Яновський та ін.

Компетентісний підхід став методологічною та методичною основою модернізації загальної середньої освіти нашої країни. У своїх наукових доробках представники цього підходу (І. Бех, В. Болотов, Г. Данченко, М. Захарійчук, І. Зимня, О. Пометун, Ю. Присяжнюк, А. Хуторський та ін.) розглядають особливості його впровадження в практику навчання та виховання усіх галузей знань. Значну увагу вони звертають на вміння особистості після закінчення навчання застосовувати здобуті знання у житті та свій практичний діяльності.

Проаналізовані дослідження і публікації за темою нашої статті свідчать про те, що проблема компетентісного підходу в освіті досить висвітлена науковцями, мистецтвознавцями й педагогами-практиками. Проте ми з'ясували, що існує проблема виявлення мистецького аспекту провідних компетентностей НУШ у формуванні успішної особистості школяра-підлітка.

Мета статті — визначити та розкрити змістові характеристики мистецького аспекту ключових компетентностей сучасних школярів-підлітків відповідно до Концепції «Нова українська школа».

Виклад основного матеріалу. Новий час вимагає нової особистості в суспільстві, а саме людини, яка не тільки володіє певними знаннями, але й здатна їх застосовувати на практиці, у повсякденному житті, креативно мислити та само-

стійно оволодівати новими вміннями й навичками. Особливого значення тут набуває правильно організована система освіти, яка відповідатиме викликам сьогодення, демонструватиме інноваційні погляди, заохочуватиме й мотивуватиме учнів бути успішними. На наш погляд, сьогодні варто звернути увагу освітянської спільноти на виховання школярів підліткового віку. Адже саме вони здатні при правильному підході до навчання оволодіти необхідними компетентностями сучасної успішної людини, тримати ракурс уваги на європейський рівень життя, стати ефективними у відновленні українського суспільства.

Досить багато дослідників, психологів, фізіологів звертається до вивчення підліткового віку як періоду, коли в дітей відбувається формування важливих особистісних якостей та пізнавальних процесів, що у майбутньому активно впливатимуть на успішність їхньої життєдіяльності.

Учені, психологи, педагоги-практики наголошують у своїх дослідженнях на тому, що підлітковий вік є одним із найважливіших етапів у людському житті, коли формується подальше становлення особистості. Цікавими для нас з цього погляду є праці Дж. Дьюї, М. Яновського, П. Кульчицької, Н. Матяша та ін. Науковці висловлюють думку про те, що освітяни повинні звертати особливу увагу на учнів, які перебувають на етапі підліткового дорослішання, адже вони переживають один із найскладніших етапів у своєму житті.

Хронологічні межі підліткового віку (за Т. Дуткевич) [2] охоплюють період від 11–12 до 14–15 років, хоча, якщо спостерігати за сучасними школярами, прояви підліткової поведінки можуть з'явитися і раніше. Основні особливості цього віку характеризуються довготривалим і часом складним для самих учнів та їхнього оточення процесом переходу від дитинства до дорослості. У цей період підліток активно переживає зміни на фізіологічному, моральному, емоційному, розумовому та соціальному рівнях. В українських дітей наразі цей вік ускладнений стресом від воєнних подій у країні.

Слід зазначити, що у підлітковому віці важливо організувати освітнє середовище підлітка таким чином, щоб дати йому змогу проявляти власні здібності та обдарування, використовувати особистісний потенціал для накопичення знань, умінь, вражень у навчальній діяльності, активізувати мотивацію до пізнання нового й цікавого, актуалізувати свідоме ставлення до застосування здобутих знань при розв'язанні навчально-пізнавальних завдань і викликів реальності, у якій вони вимушені перебувати.

У період підліткового дорослішання дитина усвідомлює себе як дорослу особистість. Підлітку байдужа думка рідних, він переосмислює систему цінностей, складає власне розуміння реальності. Поява відчуття дорослості як специфічного но-

воутворення самосвідомості є структурним центром особистості підлітка, якістю, у якій відображається нова життєва позиція у ставленні до себе, до інших, до світу в цілому.

Стресові стани, швидкий ріст, перепади настрою, гормональний збій, мутації голосу, фізіологічні зміни тіла та інші явища, що відбуваються із школярами на етапі підліткового дорослішання, негативно впливають на їхній психічний стан і посилюють вікову кризу. Більшість учнів 7–8-х кл. відчуває постійний психологічний дискомфорт, емоційну неврівноваженість, депресивність, що призводить до підвищеної тривожності та невпевненості у собі. Усе це зумовлює занижену самооцінку та розвиток комплексу неповноцінності. У результаті спостерігаються підліткові нервові зриви та зневіра у власні сили й можливості.

Л. Божович, фундатор психологічної думки, дослідниця вікової дитячої психології, стверджує, що підлітковий вік є складним і відповідальним періодом становлення особистості (період другого народження особистості), під час якого формується соціальна спрямованість і моральна свідомість (моральні погляди, судження, оцінки, уявлення про норми поведінки, запозичені у дорослих) [1].

У своєму дисертаційному дослідженні С. Терещенко значну увагу приділяє опису особливостей учнів підліткового віку. Вона звертається до праць багатьох визначних психологів та наводить їхні думки. Так, влучна цитата, зазначена в дослідженні науковиці, належить Д. Фельдштейну, який розглядає підлітковий вік як особливу фазу психічного розвитку особистості, важливий і складний етап переходу від дитинства до дорослості. Учений переконаний, що правильна мотивація до оволодіння необхідними для життя компетентностями може добре впливати на всебічний розвиток підлітка та його суспільно корисну діяльність [14].

Оновлені цілі у процесі реформування загальної середньої освіти України стали основою впровадження компетентісно орієнтованого навчального процесу в заклади загальної середньої освіти. Вони були ґрунтовно прописані в освітньому документі — Концепції Нової української школи, схваленій у 2016 р. й активно впроваджуваній у навчально-виховний процес закладів загальної середньої освіти з 2017 р.

Концепція НУШ побудована на компетентнісному й особистісно орієнтованому підходах, що стали основою реалізації сучасних реформ загальної середньої освіти, і спрямована на виконання Рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя». Поняття компетентності в освіті виникло як відповідь на важливе питання щодо розуміння

науковцями й освітянами того факту, що компетентність випускника загальноосвітнього закладу слід визначити як завдання освіти, яка має забезпечити можливість його самореалізації у суспільстві [5].

Саме в підлітковому віці найвищі психічні функції та пізнавальні процеси вже достатньо розвинуті й набувають вагомого значення для їх самовираження не лише у навчанні, а й у подальшому житті. Означене стає запорукою ефективності впровадженого в освіті компетентнісного підходу. У сьогоденних реаліях НУШ останній розглядається як інноваційна освітня технологія та позиціонується як провідний напрям у розвитку сучасної системи освіти [11]. Зважаючи на активне застосування компетентнісного підходу в сучасній освітній парадигмі, варто звернутися до його витоків і простежити еволюцію розвитку та змістовні аспекти впливу на навчальний процес. Саме в школі дитина має оволодіти основними компетентностями, а сучасний вчитель бути порадиником і заохочувати до такої праці.

Отже, у ході нашого дослідження спробуємо знайти відповіді на такі питання: що таке компетентність; якими ключовими компетентностями має оволодіти сучасний школяр згідно з НУШ; які компетентності пропонуються державними стандартами й чи можна виокремити мистецькі складові ключових компетентностей сучасного школяра-підлітка.

У довідкових, наукових та методичних джерелах термін «competentia» означає коло питань, у яких людина обізнана, має спеціальний комплекс знань та досвід їх упровадження у практику. За В. Луговим, компетентна особистість, має знання та здібності в певній галузі, які дають їй змогу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. Компетентність є загальною здатністю, що базується на знаннях, досвіді, здібностях, цінностях, набутих завдяки навчанню. Вона не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості [8]. Своєю чергою, Г. Коджаспірова трактує цей термін як особисті можливості індивіда, що дають йому змогу брати участь у розробці певного кола рішень або розв'язувати питання самому, завдяки наявності відповідних знань та навичок; рівень освіченості особистості, який визначається ступенем оволодіння теоретичними засобами пізнавальної та практичної діяльності [7].

Нам дуже імпонує думка І. Зязюна, який розглядає компетентність у соціально-педагогічному контексті й зазначає, що вона належить до сфери екзистенціональної властивості людини та є продуктом її власної життєтворчої активності. Звичайно, ця активність ініціюється правильно організованим процесом освіти. У той же час науковець розглядає компетентність як властивість індивіда, що існує в різних формах — як високий

рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення), як деякий підсумок його саморозвитку, форма вияву здібностей тощо [4].

Порівнюючи результати навчання через компетентності, Г. Пометун ще у 2004 р. зазначала, що компетентність є інтегрованим результатом навчання, у результаті якого знання, уміння та навички існують у формі діяльності (реальної чи розумової) [10]. Ця думка є актуальною і сьогодні. Ми переконані, що компетентність має проявлятися у будь-якій діяльності індивіда й слугувати його успішності.

Ідеєю Концепції НУШ є організація шкільного простору, осучаснення закладів освіти, створення зручних умов для школярів, розробка життєво необхідних уроків для учнів, яскрава наочність із застосуванням комп'ютерних технологій, демократична форма проведення занять, залучення учнів і батьків до проектною діяльності.

Важливим аспектом Концепції «Нова українська школа» є спрямування вектора освіти на розвиток особистості школярів, надання їм можливості самовираження та формування життєво необхідних компетентностей.

Виокремлюють 10 ключових компетентностей НУШ:

- 1) спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовою;
- 2) спілкування іноземними мовами;
- 3) компетентності в природничих науках і технологіях;
- 4) інформаційно-цифрова;
- 5) соціальні й громадянські компетентності;
- 6) підприємливість;
- 7) загальнокультурна грамотність;
- 8) математична грамотність;
- 9) екологічна грамотність і здорове життя;
- 10) уміння навчатися протягом життя.

Завдяки набуттю цих компетентностей під час навчання учень може сміливо крокувати у доросле життя й мати змогу самоствердитися.

Специфіка нашої діяльності стосується мистецької галузі освіти. На уроці мистецтва підліток занурюється у світ вражень, кольорів, почуттів, спостерігає за мовою мистецтва, навчається висловлювати свої думки через художню діяльність. Унікальність впливу предметів мистецтва на особистість дитини закладена в самій його природі. Так, наприклад, коли ми роздивляємося живопис, то в одну мить можемо охопити й зміст картини, і почуття героїв та відчуття своє ставлення до сюжету твору. Саме можливість сприймати одночасно різні процеси є унікальним явищем, яке закладене в природі мистецтва. Якби художній образ, який утілює художник на своєму полотні, передавав письменник, то для цього останньому потрібно було б написати чимало тексту, а отже читач мав би витратити якийсь час на інтерпре-

тацію цього образу. І головне — усвідомлення тексту відбувається шляхом раціонально-образного сприйняття. Слово прокладає шлях до почуттів через раціональне усвідомлення. Музика, образотворче мистецтво мають унікальну властивість оминати раціональне сприйняття та вплинути на емоції і почуття людини за досить короткий час шляхом ірраціонального впливу (долучено емоційне, чуттєве сприйняття). Чим краще буде розвинута емоційна, почуттєва сфера особистості підлітка, тим краще на нього впливатимуть твори мистецтва.

Методично-грамотна побудова викладання мистецтва в закладах загальної середньої освіти обов'язково буде чуттєво відображатися і на рівні сприйняття та усвідомлення підлітками інших шкільних предметів. Ми глибоко переконані, що наші міркування будуть корисними не лише для вчителів мистецтва, а й педагогів різних галузей знань, адже мистецтво може об'єднувати різноманітні сфери людської діяльності й бути платформою самовираження підлітка на будь-якому уроці в школі. Тож розглянемо мистецький аспект ключових компетентностей сучасних школярів-підлітків.

На нашу думку, дуже важливо, щоби підлітки під час навчання усвідомлювали потребу в ефективному спілкуванні між собою, з учителем, з мистецтвом, з глядачами. Таку компетентність, як *спілкування державною (і рідною у разі відмінності) та іноземними мовами* ми об'єднали в єдину компетентність і розглядаємо як уміння підлітка вербалізувати свої думки й почуття, вільно виражати їх за допомогою художньо-творчої діяльності на уроці.

Дуже важливо навчити підлітка висловлювати свої міркування та погляди на предмет і зміст мистецтва, вербально аналізувати мистецькі явища й твори, уміти обґрунтовувати власні думки, пояснювати свою позицію. Для цього дуже важливо розвивати мовні властивості школярів, впроваджувати різні методики вербалізації навчального процесу, мотивувати до активної мисленнєвої діяльності. Наголошуємо, що вчитель повинен зацікавити підлітків у тому, щоб вони читали різноманітну літературу не лише рідною, українською, мовою, а й іноземною (біографічні відомості про митців, театральні сценарії, оперні лібрето, мистецькі новини тощо). У кабінеті мистецтва варто створити мовний мотиваційний простір — сучасну мистецьку бібліотеку із інтерактивними панелями, електронними книжками, тезаурусом предмета.

На нашу думку, учитель не має нав'язувати підлітку власне розуміння мистецької мови, самовираження, інтерпретацію творів мистецтва у ході творчого процесу на уроці. Важливо вислухати думку учня, запропонувавши висловити його власну ідею, дати індивідуальне завдан-

ня або доручення. Дати нагоду виконати творче завдання, пов'язане із вербальним компонентом, у різних формах, наприклад усно або письмово, чи за допомогою мультимедійних засобів (аудіо, відеозвернення, блогерство, навіть просте голосове повідомлення). Усе це впливатиме на формування мовної комунікативної компетентності підлітка, яка дасть йому змогу в майбутньому вільно реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ — під час навчання, на роботі, удома, на дозвіллі.

Можна залучити учнів-підлітків до творчого мистецького спілкування з іноземними ровесниками, організувати комунікативні творчі містки, відеоконференції, обмін враженнями тощо. Важливо проводити бінарні уроки іноземної, української мови та літератури із мистецтвом, мистецькі вечори, артзустрічі, залучити до участі в пізнавальних артпередачах (шкільне радіо й телебачення). Таким чином можна розвинути мовну компетентність сучасних підлітків і дати їм здоровий поштовх до успіху в майбутньому. Для формування мовної компетентності мистецька діяльність на уроці має широкий простір.

Така ключова компетентність Нової української школи, як *математична грамотність*, на перший погляд може не відповідати специфіці уроків мистецтва і творчій діяльності. Однак при більш детальному вивченні значення цієї компетентності у житті людини, можна говорити про важливість першої і у творчому процесі на уроці та в роботі з підлітками. Якщо розглядати мистецтво з позиції точних наук, то можна стверджувати таке: у кожному виді мистецтва присутня математика. Точний і композиційний розрахунок музичних звуків різної тривалості сприяє появі нових мелодій. Композиційна точність, лінійна перспектива, точність розрахунку креслень — дасть змогу створити живописні, графічні, скульптурні твори та архітектурні шедеври. Правильність розрахунку коливання тіла при виконанні танцювальних рухів — теж своєрідна математика. І цей перелік можна продовжувати. Запропонуйте підліткам зробити автопортрет у графічній чи живописній або незвичайній техніці з використанням різнофактурних матеріалів — і відразу перед ними постане завдання правильного розрахунку пропорцій обличчя. Попросіть зімпровізувати мелодію — і от їм відразу в пригоді стануть музичний метр і ритм, знання з композиції та гармонії — предметів циклу музичної математики. Спробуйте з підлітками розучити хореографічну постановку до будь-якого свята — і знов математика — як правильно упорядкувати танцювальні рухи, як зробити композицію, розрахувати кількість рухів тощо. Тож можна сміливо говорити про мистецьку складову математичної компетентності та важливості її формування у школярів-підлітків.

Компетентності в природничих науках і технологіях також можуть формуватися у підлітків засобами мистецької діяльності. Тут можна проводити розвивальні заходи, де будуть присутні зв'язки мистецтва із природничими науками: природознавством, біологією, екологією та іншими галузями знань природничого циклу. Адже мистецтво — це відображення дійсності в художніх образах, і тому все, що зображено у творах мистецтва (картинах, поезії, музиці), є відображенням реальності засобами художньої мови. У цьому аспекті важливо навчити підлітків аналізувати твори мистецтва, проводити паралелі з реальними природними явищами та їх специфічним художнім зображенням, заохочувати до художньої спостережливості, участі в різноманітних тематичних заходах, до практики написання сценаріїв, до можливості створення творчих майстерень на свіжому повітрі, у цікавих наукових лабораторіях (наприклад, зробити скетчінг рослин або написати вірш про вітер, чи придумати загадки про звірів і виліпити їх з пластичних матеріалів тощо). Також можна запропонувати підліткам розробити цікавий мистецький проєкт, поєднуючи мистецтво й географію, під час якого вони зможуть долучитися до вивчення традицій народів світу, виконати музичні композиції, відтворити атмосферу свят, одягнутися в традиційні костюми різних національностей тощо.

Ми переконані, що описані вище й подібні мистецькі інтегровані проєкти розширять межі ерудованості підлітків, сприятимуть підвищенню їхньої природничої компетентності.

Завдяки поєднанню мистецтва з різними сучасними інформаційними технологіями в учнів-підлітків може активно формуватися *інформаційно-цифрова компетентність*, яка за існуючими освітніми стандартами передбачає впевнене та водночас критичне застосування можливостей комп'ютера для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією в навчально-виховному процесі, публічному просторі та приватному спілкуванні.

Реальність сучасних підлітків — світ медіа. Вони активно опановують різноманітні медіареурси, використовують у повсякденному житті й навчальному процесі інтернет-матеріали та інформацію, користуються різноманітними налаштуваннями й можливостями гаджетів, постійно перебувають у віртуальному просторі. Для вчителів наразі важливо спрямувати час, який школярі-підлітки проводять у гаджетах, на користь останнім, замотивувати їх до пошуку цікавої та потрібної для їхнього особистісного розвитку інформації. Існує багато інтернет-застосунків, за допомогою яких можна оживити картини, побувати в галереях і музеях світу, артплатформи, на яких можна знайти безліч цікавої інформації, тематичні пазли, розмальовки, ігри тощо.

Тут важливо навчити учнів розуміти етичні правила роботи з інформацією, зауважити щодо важливості дотримання доброчесності, авторського права та інтелектуальної власності людей і митців, які викладають певну інформацію в інтернет, та навчити підлітків добирати правильний і корисний контент [15].

Така компетентність, як *підприємливість*, на наше переконання, є життєво необхідною для сучасних школярів-підлітків. Вони вже можуть розглядати себе з позиції власних уподобань і можливостей, знають, що для досягнення мети слід докласти зусилля, у змозі контролювати свої бажання. Ця компетентність передбачає у своїй основі вміння використовувати власний внутрішній потенціал для досягнення результату, несе особистісну здатність генерувати нові ідеї, проявляти власні ініціативи та втілювати їх у різноманітні мистецькі проєкти. Така діяльність може допомогти підліткам підвищити свою значущість та допомогти самоствердитися у дорослому житті.

При формуванні підприємницької компетентності варто активізувати мисленнєву діяльність підлітків. Всі предметні галузі шкільної програми розраховані на формування і розвиток раціонального мислення. Це тип мислення, під час якого оптимальні рішення знаходяться, виходячи з порівняння набору фактів, а не на основі відчуттів або з емоційних поштовхів. Але існує ще ірраціональне мислення, яке розвивається в школі переважно завдяки мистецьким дисциплінам. До ірраціональних форм пізнання зараховують інтуїцію, уяву, фантазію, емоції, почуття, і саме вони розвиваються завдяки долученню учнів до мистецької діяльності, до вивчення мистецтва, як форми пізнання дійсності через почуття, настрої, емоції.

Коли йдеться про успішну сучасну людину, ми маємо на увазі насамперед наявність у структурі її особистості таких якостей, як креативність, гнучкість, уміння нестандартно розв'язувати поставлені завдання. Школярам-підліткам на уроках мистецтва необхідно оволодіти різними засобами художньої творчості, вони мають навчитися відчувати мову мистецтва для інтерпретації мистецьких творів. Саме через розуміння і відчуття мистецтва існує можливість кращого засвоєння нових знань, формування основних компетентностей школярів.

Портрет сучасного школяра-підлітка має відображати риси креативної особистості, яка у процесі навчальної діяльності в закладі загальної середньої освіти активно залучалася до мистецької діяльності та набула на уроках мистецтва необхідної мотивації для актуалізації власного творчого потенціалу. Адже саме креативність сприяє формуванню в підлітків інноваційної та підприємницької компетентності, що дасть змогу в майбутньому самореалізуватися через власні підпри-

ємницькі проекти. Тож для розвитку зазначеної компетентності у школяра-підлітка слід застосовувати методики формування ірраціонального мислення. Підлітки мають під час навчання здобути навичку мислити художніми образами, бути замотивованими до розвитку фантазії, почуттєвої сфери через мистецтво, для того щоб у будь-якій сфері життєдіяльності проявляти творчість, гнучкість мислення та ініціативність.

Тут має місце вміле керівництво творчим процесом на уроці з боку вчителя, адже підліткові амбіції можуть бути занадто високими й не відповідати рівню або змісту навчальної діяльності чи досліджуваній проблематиці. Педагог має бути для підлітків другом, підбадьорювати та заохочувати їх, спрямовувати увагу на важливе й корисне, навчити розставляти пріоритети, формувати досяжні цілі, йти до результату розмірковано, поступово, наполегливо. Такі умови для творчої ініціативи, можливість прояву підлітками самостійності, генерування ними широкого спектра ідей, підтримка й заохочення стануть важливим підґрунтям їхнього самоствердження у житті.

Засобами мистецтва та мистецької діяльності на уроці можна активно формувати *соціальні й громадянські компетентності*, що включають всі форми поведінки, потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, навчальному процесі, житті загалом. У ході спільної мистецької діяльності підлітки навчаються взаємодіяти з іншими учасниками творчого колективу, спілкуватися, домовлятися, розв'язувати конфлікти та працювати в команді. Це розвиває їхні соціальні навички та вміння.

Побудова програм з інтегрованого курсу «Мистецтво» для 7–9 кл. [12], зміст підручників з мистецтва [9] активно відображають вимогу освітніх стандартів для формування у школярів соціальних та громадянських компетентностей. Ми проаналізували існуючі програми й дійшли висновку про те, що більшість навчального матеріалу — це твори народного та професійного українського мистецтва, тематика навчального контенту й творчих завдань — патріотична, всі завдання націлені на розвиток умінь підлітків працювати в команді, у творчому колективі, на здатність попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів у творчій мистецькій діяльності. Побудова навчально-виховного процесу в закладі загальної середньої освіти на патріотичному й соціально-громадянському контенті, актуалізація і мотивування підлітків до слухання та виконання сучасних обробок народних мелодій, залучення до можливості прослуховування і перегляду високоякісних мистецьких зразків, спілкування з українськими митцями, участь у мистецьких батлах, патріотичних челенджах, різноманітних соціальних проєктах однозначно матиме ефективний вплив на формування соці-

альних і громадянських компетентностей підлітків й у майбутньому стане вагомим підґрунтям для демонстрування ними міцної громадянської позиції.

Екологічна грамотність і здорове життя — компетентність, яка активно формується на уроках мистецтва засобами мистецької діяльності. Важливо розвивати у підлітків здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя. Для підліткового віку характерне наслідування дій і вчинків, способу життя авторитетної для них людини. Сьогодні дуже модно приділяти увагу собі, здоровому способу життя і підлітки теж активно підтримують цей тренд. Навчальний заклад має пропагувати здоровий спосіб життя через танцювальне мистецтво та фізкультурно-естетичні гуртки, залучати підлітків до різноманітних активностей, створювати марафони здорового способу життя, надавати музичні плейлисти, під які можна виконувати комплекси фізичних вправ, або пропонувати учням створювати їх самостійно. Давати підліткам свободу в рухах під музику, мотивувати до самовираження через танець, до виплеску негативної енергії (ритмічний біт) через виконання ритмів на ударних інструментах. Звичайно, на уроках бажано активізувати рухову активність підлітків, залучати до виконання руханок, медитативних вправ на розслаблення, використовувати синтез мистецтв для рухової активності (наприклад, під музично-літературний супровід відтворювати довільні рухи, які за допомогою комп'ютерних технологій будуть проєктуватися на стіні у вигляді кольорових плям, тощо). Тож необхідно мотивувати підлітків до здорового способу життя, використовуючи розвивальний і життєстверджувальний потенціал мистецтва.

Загальнокультурна грамотність як ключова компетентність НУШ активно формується засобами мистецтва та сприяє здатності підлітків розуміти твори мистецтва, порівнювати їх, аналізувати, висловлювати свої ідеї та почуття за допомогою різноманітних видів мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, досвід, синтезувати їх з науками й різними галузями знань. Це допомагає школярам-підліткам збагачувати власну ерудованість, розширювати межі світосприйняття через мистецтво, поповнювати знання з культурних особливостей свого народу й народів світу, вміти аналізувати, порівнювати й розуміти контекст і значення мистецьких творів.

Загальнокультурна компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного самовираження інших людей. У навчально-виховній роботі з підлітками на уроках мистецтва пропонуємо виховувати в учнів зацікавленість мистецькими напрямками і стилями, діяльністю аматорських та професійних майстрів різних видів мистецтва.

Ми вважаємо, що розвинута загальнокультурна компетентність сприятиме ерудованості та всебічній розвинутості школярів-підлітків, зробить їх цікавими у спілкуванні, надасть їм можливість вибору професії у майбутньому, замотивує до яскравого, сповненого подорожей і пригод життя.

І остання ключова компетентність — *уміння навчатися протягом життя*. Ця здатність належить до сфери особистісного пошуку себе й своєї значущості у світі. Важливо навчити підлітків бути замотивованими до пошуку нової інформації та процесу засвоєння нових знань протягом життя, завжди бути на часі, уміти аналізувати події з точки зору їхнього впливу на людину та її можливості, бути зацікавленим до постійного оновлення та набуття нових вмінь і навичок, прояву організаторських ініціатив, будувати свою власну навчальну траєкторію, оцінювати себе й результати свого навчання і, звичайно, бути людиною, яка не зупиняється в особистісному розвитку, а постійно вдосконалюється, шукає нові можливості, розвивається і навчається.

Формування у навчально-творчому процесі уроків мистецтва такої компетентності, як уміння навчатися протягом життя, стимулює підлітків до розвитку творчого мислення та самовираження засобами мистецької діяльності, активної самореалізації в мистецьких проєктах. Учні навчаються самостійно приймати рішення, розробляти ідеї та втілювати їх на практиці, активізувати власні вподобання і знання у творчий процес на уроці, забезпечувати високий рівень особистісного ставлення до мистецтва, що в майбутньому обов'язково допоможе їм відбутися як цікавим, творчим, успішним особистостям, знайти себе у світі різноманітних професій, бути затребуваними на ринку праці та вміти цінувати свою самість.

Висновки. Підсумовуючи викладений у статті матеріал, зауважмо, що компетентнісний підхід у роботі зі школярами-підлітками ґрунтується на відображенні в структурі особистості учнів досліджуваної вікової категорії тих результатів мистецької навчально-виховної діяльності, яка сприятиме формуванню знань, умінь і навичок, що виявлятимуться у сформованих особистісних якостях підлітка, таких як витривалість, комунікаційність, самостійність, ідейність, ерудованість, сміливість до артсамовираження, прагнення до навчання протягом життя.

Під час викладу матеріалу нами була здійснена спроба визначити основну роль мистецького аспекту у формуванні ключових компетентностей сучасного школяра-підлітка, який полягає у здатності мистецтва впливати на комунікативні властивості учнів-підлітків, розкриття їхніх здібностей та обдарувань через мистецьку діяльність на уроках художньо-естетичного циклу,

на креативне самовираження у сфері культури засобами мистецької діяльності, на їхні особистісні властивості до проявів ініціативності та підприємлихості.

З огляду на зазначене нами подано мистецький аспект десяти ключових компетентностей НУШ, де всі компоненти навчальної діяльності мають сприяти формуванню у школяра основних компетентностей шляхом аналізу й розуміння мистецьких творів, інтеграції мистецтва з іншими предметами.

З'ясувавши вікові показники та психологічні особливості школярів у період підліткового віку, можна говорити про складність цього етапу в їхньому житті, який, з одного боку, характеризується зовнішніми й внутрішніми перевтіленнями, наявністю психологічних проблем і може проявлятися у особистісній невмотивованості до навчання, комплексах у самовираженні й творчому прояві, психосоматичних виявах агресії та стресу, а з іншого, у великих можливостях і потужних ресурсах до особистісного розвитку через навчання. Перед освітянами постає потреба шукати шляхи мотивації підлітків до навчальної діяльності через формування ключових компетентностей НУШ та розкриття особистих можливостей учнів через мистецький аспект запропонованих державними освітніми стандартами результатів навчання, винайти цікаві грані компетентностей сучасного школяра та активно впливати на їхній розвиток, використовуючи потенціал мистецтва.

Всі компоненти навчальної діяльності мають сприяти формуванню у школяра основних компетентностей шляхом сприймання, аналізу й розуміння мистецьких творів. Перед сучасною школою стоїть проблема винайти способи реалізації зазначеного вище й підготовки освітян до роботи в цій сфері. Організація освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти на компетентнісному підході із застосуванням розвивального потенціалу мистецтва, незважаючи на форму здобуття знань відповідно до реалій сьогодення (офлайн, дистанційна, синхронна, асинхронна тощо), дасть змогу майбутнім випускникам школи успішно вирішувати життєві проблеми, долати виклики долі, бути успішними й самоствердитися в житті, майбутній професії, повсякденних справах. На наше глибоке переконання необхідно запровадити у перспективі пошук або власне створення освітніх програм, у яких робитиметься акцент на мистецькому змісті компетентностей сучасного школяра.

Подальші перспективи нашого дослідження полягатимуть у винайденні методики формування мистецького аспекту ключових компетентностей НУШ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Божович Л. Особистість і її формування в дитячому віці. *Енциклопедія практичної психології*. URL: <https://tinyurl.com/27rvbcsn>
2. Дуткевич Т. Дитяча психологія. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
3. Значення мистецької освіти в сучасному світі: особливості навчання, вплив на здобувачів та її зв'язок з культурною дипломатією. URL: <https://mcsc.gov.ua/>
4. Зязюн І. Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості*: моногр. / за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.
5. Ключові компетентності для навчання протягом життя. URL: <https://op.europa.eu/>
6. Концепція Нова українська школа. URL: <https://nus.org.ua/>
7. Коджаспірова Г.М., Коджаспіров А.Ю. Педагогічний словник. URL: <https://library.socionic.info/pedagogiichnij-slovník>
8. Луговий В. Освіта, навчання, інформація, компетентність: канонізація понять (теоретико-методологічний дискурс). Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. С. 11–16.
9. Підручники з мистецтва. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/>
10. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С., 2004. С. 66–72.
11. Прищенко О. Компетентнісний підхід як система інновацій. URL: <https://vseosvita.ua/library/kompetentnisnij-pidhid-ak-sistema-innovacij-371217.html>
12. Мистецтво. Модельні програми для 5–6 і 7–9 класів НУШ. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83197/>
13. Нормативно-правові документи галузі освіти України. URL: <https://mon.gov.ua/>
14. Терещенко С. Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Мелітопол. держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2018. 250 с.
15. Терещенко С.В., Кузнецова Я.Ю. Компетентнісний підхід як особливий спосіб залучення підлітків до музично-хореографічної позакласної діяльності із використанням синтезу музичного та хореографічного мистецтв. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 1 (19). С. 1316–1324.

Svitlana Tereshchenko, Liudmyla Nesterenko

THE ARTISTIC ASPECT OF KEY COMPETENCIES OF TODAY'S ADOLESCENT STUDENTS

The educational reform in contemporary institutions of general secondary education in Ukraine, amidst global challenges, is aimed at improving the quality of education through the active implementation of personal and competency-oriented learning, upbringing, and development of students. This publication is dedicated to defining the artistic aspect of ten key competencies of today's adolescent students, as outlined in the "New Ukrainian School" concept.

The authors examine students' key competencies (communication in the state and native languages, if different, and foreign languages; competencies in natural sciences and technology; information and digital literacy; social and civic competencies; initiative and entrepreneurship; general cultural, mathematical and environmental literacy, and the ability to learn throughout life) in light of the modern realities and requirements of the New Ukrainian School. They analyse the specifics of forming key competencies in art lessons and provide an argument for the developmental potential of art in shaping the personality of adolescent students.

The authors explore the characteristics of adolescence, thoroughly describe the history of the competency-based approach in education, present their own views on the challenges in arts education, and pay special attention to the methodological tools of the New Ukrainian School. This includes shifting from an educational paradigm of reproductive knowledge acquisition to a child-centered pedagogy of partnership. Particular attention is given to the capacity of art to influence the communicative abilities of adolescent students, to reveal talents and abilities through artistic activities in the aesthetic arts curriculum, and to foster creative self-expression in cultural activities, along with personal attributes such as initiative and entrepreneurship.

Keywords: key competencies of the New Ukrainian School, art education sector, competence approach, adolescent students, secondary school, art lessons.

REFERENCES

1. Bozhovych, L. (1968). Osobystist i yii formuvannya v dytiachomu vitsi [Personality and Its Formation in Childhood]. Entsyklopediia praktychnoi psykholohii [in Ukrainian]. <https://tinyurl.com/27rvbccm>
2. Dutkevych, T. (2012). Dytiacha psykholohiia [Child Psychology]. Navchalnyi posibnyk, Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
3. Znachennia mystetskoï osvity v suchasnomu sviti: osoblyvosti navchannia, vplyv na zdobuvachiv ta yii zviazok z kulturnoiu diplomatiieiu. (2024). [The importance of art education in the modern world: peculiarities of education, influence on students and its connection with cultural diplomacy]. [in Ukrainian]. <https://mcsc.gov.ua/>
4. Ziazun, I. (2006). Estetychni zasady rozvytku osobystosti [Aesthetic Principles of Personality Development]. Mystetstvo u rozvytku osobystosti: monohrafiia za red., peredmova ta pisliamova N. H. Nychkalo, Chernivtsi: Zelena Bukovyna [in Ukrainian].
5. Kliuchovi kompetentnosti dlia navchannia protiahom zhyttia [Key competences for lifelong learning]. [in Ukrainian]. <https://op.europa.eu/>
6. Kontsepsiia Nova ukrainska shkola [The Concept of the New Ukrainian School]. [in Ukrainian]. <https://nus.org.ua/>
7. Kodzhaspirova, H., Kodzhaspirov, A. (2005). Pedahohichni slovnky [Pedagogical Dictionary]. [in Ukrainian]. <https://library.socionic.info/pedagogiichnij-slovník>
8. Luhovyi, V. (2011). Osvita, navchannia, informatsiia, kompetentnist: kanonizatsiia poniat (teoretyko-metodolohichni dyskurs) [Education, Training, Information, Competence: Canonization of concepts (theoretical and methodological discourse)]. Kyiv: Publishing house of Dragomanov Ukrainian State University, pp. 11–16 [in Ukrainian].
9. Pidruchnyky z mystetstva. [Art textbooks]. [in Ukrainian]. <https://pidruchnyk.com.ua/>
10. Pometun, O. (2004). Dyskusiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhodu v ukrainskii osviti. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukrainski perspektyvy [Discussion of Ukrainian teachers on the issues of introduction of competence approach in Ukrainian education. Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. Kyiv: «K.I.S.» [in Ukrainian].
11. Prishchenko, O. (2020) Kompetentnisnyi pidkhid yak systema innovatsii [Competence Approach as a System of Innovations]. [in Ukrainian]. <https://vseosvita.ua/library/kompetentnisnij-pidhid-ak-sistema-innovacij-371217.html>
12. Mystetstvo. Modelni prohramy dlia 5–6 i 7–9 klasiv NUSh. (2024). [Art. Modular programs for 5–6 and 7–9 NUS classes]. [in Ukrainian]. <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83197/>
13. Normatyvno-pravovi dokumenty haluzi osvity Ukrainy. (2024). [Regulatory and legal documents regulating education in Ukraine]. [in Ukrainian]. <https://mon.gov.ua/>
14. Tereshchenko, S. (2018). Rozvytok kreatyvnosti pidlitkiv na intehrovanykh urokakh muzyky [Development of creativity of teenagers in integrated music lessons]. Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv [in Ukrainian].
15. Tereshchenko, S., & Kuznetsova, Ya. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid, yak osoblyvyi sposib zaluchennia pidlitkiv do muzychno-khoreorafichnoi pozaklasnoi diialnosti iz vykorystanniam syntezy muzychnoho i khoreorafichnoho mysttstv [A competent approach, as a special way of involving teenagers in musical and choreographic extracurricular activities using the synthesis of musical and choreographic arts]. *Bulletin of Science and Education*, 1(19), 2024, Kyiv: Vydavnycha hrupa «Naukovi perspektyvy» / Publishing Group “Scientific Perspectives” [in Ukrainian].

Гмиріна Світлана Вікторівна,

старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
s.gmyrina@kubg.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3549-2207>

Точкова Світлана Сергіївна,

викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
s.tochkova@kubg.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6356-7619>

Ланіна Тетяна Олександрівна,

старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
t.lanina@kubg.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4708-0197>

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЕСТРАДНОГО СПІВАКА НА ЗАНЯТТЯХ ВОКАЛУ

У статті розкрито проблему формування виконавської майстерності майбутнього естрадного співака як основи його професіоналізму. Авторами опрацьовано та проаналізовано науково-методичну літературу, що висвітлює сутність музично-виконавської майстерності, специфіку й складові вокально-виконавської майстерності, а також основні етапи та принципи її формування в майбутніх естрадних співаків на заняттях з вокалу. З'ясовано, що вокально-виконавська підготовка є тим потужним важелем, що сприяє формуванню виконавської майстерності майбутнього естрадного співака, оскільки містить практично-творчі види діяльності, спрямовані на накопичення спеціальних знань щодо роботи вокального апарату, здобуття вмінь щодо оволодіння вокальною технікою, а також на набуття особистісно-професійних якостей та цінностей. Обґрунтовано компетентнісний підхід як такий, що спрямований на комплексний розвиток та вдосконалення основних вокально-виконавських умінь у майбутнього естрадного співака й узгодженість комплексу професійних знань, необхідних для майбутньої виконавської діяльності. Авторами окреслено основні сутнісні складові виконавської майстерності майбутнього естрадного співака, зокрема такі, як виконавська техніка, індивідуальна сольна манера, образно-емоційна виразність, інтерпретація, артистизм, виконавська культура тощо. Наголошено на вагомості неперервності, самовідданості, самодисципліни, а також прагненні до самовдосконалення й самовираження на шляху набуття виконавської майстерності здобувачем музичної освіти. Власне виконавську майстерність естрадного співака автори трактують як володіння високим рівнем виконання, що характеризується гармонійним поєднанням його технічної складової (досконале володіння співаком всім арсеналом вокальної виконавської техніки) із здатністю до глибокого проникнення в сутність вокального твору з подальшим переживанням його художньо-образного змісту та переконливим артистичним втіленням у реальному цікавому та неповторному звучанні. Наголошено, що формування виконавської майстерності в майбутніх здобувачів музичної освіти є необхідною ланкою процесу успішного становлення музичних талантів і забезпечення їхньої майбутньої професійної кар'єри в галузі естрадного вокального мистецтва.

Ключові слова: виконавська майстерність, естрадний співак, здобувачі музичної освіти, вокальна техніка, виконавська інтерпретація.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Гмиріна С., Точкова С., Ланіна Т., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Естрадне вокальне мистецтво, незважаючи на порівняно недовгий шлях свого розвитку в світовій художній культурі, займає окрему нішу як унікальне мистецьке явище з своєрідною виконавською стилістикою й естетикою. Безсумнівно, мистецтво естради є одним із найбільш поширених і популярних мистецьких явищ сучасності.

У нашій країні сьогодні існує значний перелік закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку професійних естрадних виконавців. Утім, вокально-виконавська підготовка майбутніх фахівців з естрадного співу належить до числа мало розроблених галузей, з обмеженим обсягом навчально-методичної літератури, що висвітлює проблеми становлення та виховання естрадного співака. Зазначене свідчить про нагальність розв'язання питання щодо врівноваження теорії з практикою в цій галузі та загальне зміцнення системи виховання майбутніх естрадних співаків у нашій державі. Зважаючи на це, доволі актуальною видається проблема формування виконавської майстерності майбутніх естрадних співаків на заняттях вокалу, інтерес до якої значно посилюється останніми десятиріччями серед українських і зарубіжних вчених.

Як свідчить **аналіз останніх наукових досліджень і публікацій**, обрана нами проблема в сучасній науково-методичній літературі висвітлена багатовекторно. Зокрема, на сьогодні існує низка ґрунтовних науково-методичних досліджень у галузі вокального естрадного виконавства, які висвітлюють: ретроспективні тенденції розвитку мистецтва естради (М. Мозговий, Т. Рябуха, В. Плахотнюк, В. Чепеленко та ін.); методичний спектр підготовки сучасного вокаліста-естрадника (Ю. Дерський, О. Довгань, С. Кишакевич, К. Лінклейтер, О. Мальцева, С. Рігтс, Н. Фоломеева, Г. Стець та ін.); стилістичні особливості естрадного вокального мистецтва (Н. Дрожжина, Г. Гаранян та ін.); технічне забезпечення процесу підготовки та публічного виступу естрадного вокаліста (А. Карягіна, В. Мельниченко, А. Нісбетт, В. Откидач та ін.); історичні підвалини розвитку естрадно-джазового виконавства (Дж. Коллієра, Ю. Кінуса, А. Коннікова, Л. Прохорова, З. Рось, Т. Самая та ін.); методику розвитку імпровізаційності (А. Бабенкова, І. Бріль, Л. Глухов, В. Григорьев, Ю. Маркін, Н. Сродних, О. Степурко, Є. Шпаковська та ін.); основи акторства та готовність до концертного виступу (І. Богданов, Н. Дрожжина, В. Зайцев, Л. Красовська, Т. Цветкова та ін.) тощо.

Різні аспекти формування й удосконалення виконавської майстерності здобувачів вищої освіти в процесі вокально-виконавської підготовки знайшли відображення у наукових працях Л. Ва-

силенко, І. Грищенко, О. Єрошенко, О. Мамикіної, Ю. Мережко, В. Моляко, С. Одайник, О. Олексюк, Г. Панченко, Н. Фоломеевої, В. Чернія та інших. Проте питання щодо формування виконавської майстерності майбутнього естрадного співака в класі вокалу мають доволі фрагментарний рівень віддзеркалення, без належної систематизації в науково-педагогічній літературі.

Мета статті полягає у розгляді основних принципів формування виконавської майстерності майбутнього естрадного співака на заняттях вокалу в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Формування виконавської майстерності естрадного співака є складним, багатоплощинним процесом, розгляд якого вимагає перш за все фокусування дослідницької уваги на понятті «майстерність», яке є центральним і базовим у досягненні високого рівня професіоналізму виконавця та виступає запорукою його подальшої успішної творчої самореалізації. Так, традиційним в українському глумачному словнику є трактування майстерності як умілості, вправності, досконалості або високого рівня виконання роботи чи твору. Поряд із цим термін «майстер» трактується як фахівець, що досяг високого мистецтва у своїй справі.

Видається цікавим, що власне поняття «майстерність» досить недавно (починаючи з ХХ ст.) починає використовуватися як ознака фахівців творчих професій — музикантів, художників, поетів, акторів тощо. До означеного часу цей термін був притаманний ремісничим професіям кухара, шевця, кравця та інших, де вживався в значенні «кращий у своїй справі».

Широкого розповсюдження термін «майстерність» здобув у педагогічних науках. Аналіз науково-педагогічної літератури останніх десятиліть свідчить про незгасний інтерес вчених щодо дослідження категорії «педагогічна майстерність» та багатовимірне висвітлення її. Якщо стисло характеризувати розуміння майстерності вчителів в педагогічній науці, то однозначно на перший план виходить діяльнісна складова. Тобто педагогічна майстерність розглядається педагогічною наукою як феномен, що проявляється в діяльності викладача та формується безпосередньо в ній. У межах наших наукових пошуків цінною є думка авторів педагогічних праць щодо сутності педагогічної майстерності (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, О. Самещенко, В. Семиченко, Н. Тарасевич, Л. Кайдалова, Н. Щокіна, Т. Вахрушева та ін.), яку вони вбачають в особистісних якостях викладача, які, власне, породжують його педагогічні дії та впливають на педагогічні рішення, забезпечуючи успішність результатів у цілому.

Видатний український вчений, фундатор розробки проблематики педагогічної майстерності І. Зязюн вбачав сутність її в активній позиції викладача, у його здатності до вияву творчої іні-

ціативи, базованої на власній системі цінностей. Він зазначав: «Майстерність — вияв найвищої форми активності особистості вчителя в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання» [1, с. 29]. Критеріями ж майстерності педагога вчений визначає такі: доцільність (за спрямованістю); продуктивність (за результатами); діалогічність (характер стосунків з учнями); оптимальність (у виборі засобів) та творчість (за змістом діяльності).

Нам близьке переконання видатного вченого про те, що педагогічну майстерність слід розуміти як вияв власного «Я» в професійній діяльності та можливість самореалізовуватися в педагогічній діяльності, забезпечуючи саморозвиток учнів. Вагомим для нашого дослідження також є надана І. Зязюном дефініція педагогічної майстерності як комплекс особистісних властивостей, здатних забезпечувати самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Про важливість рефлексії як складової майстерності наголошують сучасні українські дослідники Л. Кайдалова, Н. Щокіна та Т. Вахрушева. Авторки зазначають, що «майстерність також полягає в здатності та вмінні зазирнути в себе, оцінити свої дії, стосунки з людьми, пізнати свій внутрішній світ, зрозуміти себе і разом з цим — в умінні бачити і розуміти те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють» [2, с. 6]. Ми цілком поділяємо цю позицію авторів, оскільки вокально-творчий процес формування виконавської майстерності майбутнього естрадного співака неможливо уявити без рефлексивного компонента, що передбачає самозаглиблення та самоаналіз щодо досягнутих результатів.

Розглядаючи поняття «виконавська майстерність», яке утворилося від поняття «майстер-виконавець», варто окреслити такі лексеми, що складають його синонімічну близькість. Зокрема, це поняття «професіонал» (*лат. professio*) — кваліфікований фахівець, майстер у своїй професії; «митець» — знавець і майстерний виконавець своєї справи; «віртуоз» (*італ. virtuoso*) — досягнення найвищого ступеня майстерності у будь-якій діяльності; «ас» — великий майстер своєї справи тощо.

Наявність такого різноманіття в поняттєво-термінологічному апараті зумовлена, на наш погляд, багатогранністю та різноаспектністю досліджуваного поняття. Підтвердження цього судження знаходимо в публікаціях сучасної української вченої Н. Фаломеевої, що присвячені дослідженню виконавської майстерності естрадного співака. Так, науковиця, відзначаючи широту та складність виконавської майстерності як цілісного явища у сфері естрадної вокально-ви-

конавської творчості, визнає виконавця-майстра професіоналом високого рівня виконавської культури, який досягнув природу вокально-виконавської діяльності та музично-художньої творчості, добре розбирається в стилях, жанрах і питаннях інтерпретації музичного твору та досконало користується можливостями свого голосу. Авторка детально окреслює перелік якостей, що дають змогу стати виконавцю-майстру «добре пізнаваним» або таким, що вирізняє його серед інших музикантів, називаючи серед них: володіння високою культурою ведення звуку та культурою інтонування; інтерпретаторські вміння; оригінальність тембру звучання голосу; наявність тонкого музичного смаку з характерною емоційною чуйністю; натхненність та артистизм виконання [3, с. 8].

Цікавим є підхід В. Антонюк щодо розуміння вокально-виконавської майстерності як високого ступеня володіння спеціалізованими технічними й інтонаційно-виразними навичками співу, який постійно удосконалюється, даючи змогу співакові ефективно керувати інтерпретаційними й емоційними процесами, а також швидко досягати якісного художньо-звукового результату [4, с. 12]. Поділяючи позицію В. Антонюк, підкреслимо, що в процесі формування виконавської майстерності на заняттях естрадного вокалу основними векторами в роботі з майбутнім співаком є: опанування технології звукоутворення та голосоведення, оволодіння вокальними прийомами й основами інтерпретації виконуваного твору, а також пошук індивідуальної сольної манери й емоційно-образної виразності виконання.

Безперечно, формування виконавської майстерності майбутнього естрадного співака на уроках вокалу — це тривалий процес, який передбачає плідну й цілеспрямовану сумісну роботу викладача зі студентом, базовану на чіткому розумінні слабких і сильних сторін останнього, а також на побудові індивідуального шляху розвитку в процесі вокально-виконавської підготовки. Тому ми цілком поділяємо думку В. Чернія з приводу того, що така майстерність не виникає одномоментно, а формується у ході тривалого навчання в закладі музичної освіти. Він переконаний, що на якість формування виконавської майстерності впливає ефективність організації навчального процесу, а саме:

— грамотно вибудована спільна навчальна та репетиційна діяльність педагога, концертмейстера й самого вокаліста задля досягнення високих виконавських результатів;

— мотивування вокаліста до систематичних занять з вокалу для удосконалення власних виконавських навичок;

— оптимальна організація роботи кожного учасника навчального процесу з урахуванням їхніх потреб, можливостей і здібностей;

— налагодження творчої взаємодії та сприятливої психологічної атмосфери усіх учасників навчального процесу;

— навчання вокаліста розуміння та донесення ним змісту вокального твору до слухачів за допомогою різних виконавських способів передачі художнього образу [5, с. 4–5].

Дійсно, питання створення оптимальних умов у навчальному процесі, орієнтованих на виховання самобутнього професійного вокаліста естради з урахуванням особливостей естрадного мистецтва, сьогодні є надважливим. Оскільки існує перелік недоліків щодо означеного процесу. Один з них пов'язаний із змістом профільних програм, які, як стверджує Т. Самая, мають багато сторонніх факультативних складових, що зовсім не пов'язані з профільними дисциплінами. Науковиця наполягає на тому, що: «Естрадний вокал завжди має розглядатися в синтезі трьох профільних дисциплін — вокалу, майстерності актора та хореографії, які при підготовці артиста-вокаліста естради мають опановуватися студентами з початку навчального процесу, а не підмінятися іншими дисциплінами» [6, с. 106]. Безумовно, у цьому заклик ми вбачаємо прагнення максимально звузити коло фахової підготовки артистів-вокалістів до суто вокальної. Однак, на нашу думку, це може значно збіднити майбутнього здобувача освіти в плані професіоналізму. Ось чому так важливо під час вокально-виконавської підготовки впроваджувати підходи та принципи роботи, що дадуть змогу оптимально сприяти формуванню досліджуваного феномену в студентів мистецьких факультетів закладів вищої освіти. Зокрема, Ю. Мережко наголошує, що традиційна система вокально-виконавської підготовки не охоплює всіх видів діяльності артиста-вокаліста, а отже потребує реалізації такого методологічного підходу, який міг би забезпечити інтеграцію мистецьких знань і був би спрямований на відшліфування умінь виконавської майстерності й оволодіння практичними методами та прийомами роботи [7, с. 71–74]. За нашим переконанням компетентнісний та міждисциплінарний підходи є такими, що спрямовують цей процес на набуття та практичне використання комплексу знань, умінь, навичок, виконавського досвіду, даючи змогу здобути не лише значний перелік вокально-виконавських компетентностей, а й загально-універсальних, необхідних у подальшій професійній діяльності.

Основними принципами, на які має спиратися викладач вокалу при формуванні виконавської майстерності співака-естрадника, вважаємо такі: індивідуалізації; єдності технічного й емоційного розвитку; самостійності та систематичності в навчанні. Коротко окреслимо кожен із наведених принципів.

Принцип індивідуалізації, який передбачає постановку навчальних завдань і способів їх розв'я-

зання відповідно до індивідуальних особливостей студента, сприяє розумінню майбутнім співаком-естрадником власних сильних і слабких сторін, баченню індивідуального шляху самовдосконалення та усвідомлення власної самобутності. Зазначене свідчить про те, що індивідуалізація навчання спонукатиме студента до свідомого вибору сенсів навчання, самостійності та відповідальності за власні дії, навчальні результати.

Вагома роль у впровадженні принципу індивідуалізації належить викладачеві та його педагогічній підтримці, яка полягає в спільному зі студентом визначенні існуючих можливостей та переваг, а також визнанні певних перешкод (проблемних моментів), які стримують досягнення високих виконавських результатів. Така педагогічна підтримка стає можливою лише за умов побудови відносин «викладач — студент» на основі рівноправ'я, поваги та взаємодовіри.

Принцип індивідуалізації відіграє не останню роль у формуванні в студента-вокаліста індивідуально-творчої спрямованості, базою якої є стійкий інтерес і мотивація до навчання, прагнення до вдосконалення своєї вокально-виконавської вправності. Його впровадження у творчу взаємодію «вчитель — студент» безпосередньо впливає на підвищення виконавської самоцінності останнього, підсилюючи пошук до власної вокально-виконавської неповторності та самобутності. На думку Н. Дрожжиної, «якщо академічний і народний співак працює в рамках канону, то завдання естрадного співака — пошук свого власного звуку, своєї характерно-оригінальної, легко упізнаваної манери співу» [8, с. 169]. Підтвердження цього знаходимо в монографії, присвяченій дослідженню вокальної естради як синтетичного явища в художній культурі України ХХ–ХХІ ст., авторка якої Т. Самая зазначає, що «для творчого обличчя естрадного вокаліста завжди важливим залишається індивідуальне звучання, особистий саунд, художня виконавська майстерність, пов'язана також і з використанням звукової апаратури» [6, с. 90–91]. Ми цілком погоджуємося з міркуваннями цих науковиць і вважаємо, що зазначений принцип дає змогу майбутньому естрадному співакові максимально повно використовувати найсильніші сторони свого мистецького хисту, допомагаючи віднайти власну виконавську неповторність — індивідуальну виконавську манеру — одну з основних складових успіху естрадного виступу.

Найвищим проявом виконавської майстерності майбутнього естрадного співака є виступ на сцені. Вирішальне значення на шляху до успішного виступу має репертуар, вибір якого слід здійснювати з урахуванням індивідуальних вокально-виконавських можливостей студента, його художніх смаків, уподобань та опорою на «перспективу» (спрямуванням на музично-виконавський розвиток у цілому).

Звісно, викладач при виборі вокального репертуару має враховувати не лише індивідуальність студента, а й керуватися *принципом єдності технічного й емоційного розвитку*. Цей принцип у контексті питання вибору вокального репертуару викладачем слід розглядати в декількох аспектах. Приміром, як пошук високохудожніх вокальних творів, які вражають красою, довершеністю, смисловими сенсами й емоційною перетворювальною силою та в той же час мають «посильні» для молодого виконавця завдання технічного плану. Або в більш широкому розумінні — як вибір творів, при опануванні яких майбутній естрадний співак може «зростати» емоційно й технічно. Інакше кажучи, цей принцип може «програватися» не лише стосовно репертуарних вимог, а і як єдність художніх та технічних завдань дисципліни «Вокальний клас». Формування виконавської майстерності на основі зазначеного принципу уособлює процес набуття студентом індивідуальних технічних прийомів виконання та засобів емоційного прояву художньо-образного змісту твору, готовності «емоційно розкриватися» перед публікою, демонструючи майстерне володіння голосовими можливостями.

Шлях до досягнення виконавської майстерності передбачає регулярну практику, у тому числі самостійну. Зазначене зумовлює впровадження *принципу самостійності та систематичності* у вокально-виконавський процес. Адже саме щоденне наполегливе, систематичне вправління в класі вокалу з викладачем або під час самостійної домашньої роботи дає змогу прогресувати студенту, з кожним днем покращуючи його вокальну техніку та виконавські вміння, забезпечуючи поступове зростання виконавської майстерності.

Зауважимо, що самостійна та систематична робота студента може мати не лише практичний (освоєння практичних прийомів профілактики голосових порушень, розслаблюючих вправ, самомасажу, розвивальних і зміцнювальних гімнастичних комплексів тощо), а й теоретичний характер та проявлятися як самостійне опрацю-

вання студентом теоретико-методичної літератури з питань будови голосового апарату, охорони та гігієни голосу, виконавського аналізу музичного твору, а також аналізу виконавських інтерпретацій інших авторів цього твору.

Упровадження пропонованих нами принципів роботи на заняттях вокалу сприятимуть не лише формуванню виконавської майстерності студентів, але й збільшенню ефективності процесу фахової підготовки майбутніх естрадних співаків у цілому.

Висновки, рекомендації, перспективи подальших досліджень. Виклики сьогодення, що стоять перед українським суспільством, зумовлюють зростання вимог щодо підготовки майбутніх фахівців з напряму естрадного виконавства. Одночасно з цим сучасна система фахової підготовки майбутнього естрадного співака в закладах вищої освіти також потребує реалізації більш дієвих підходів і принципів, спрямованих на зростання якості професіоналізму та формування виконавської майстерності як високого рівня виконавської діяльності, що характеризується гармонійним поєднанням технічної складової зі здатністю до глибокого проникнення в сутність вокального твору з подальшим переживанням його художньо-образного змісту та переконливим артистичним втіленням у неповторному звучанні. Обсяг цієї статті дав змогу висвітлити лише деякі з принципів формування виконавської майстерності, ефективність яких доведена практичними заняттями з вокалу викладачами кафедри академічного та естрадного вокалу Факультету музичного мистецтва і хореографії Київського столичного університету імені Бориса Грінченка з майбутніми співаками-естрадниками. Подальшого дослідження потребує розкриття таких аспектів проблеми, як пошук ефективних методів формування виконавської майстерності студентів в умовах дистанційного навчання, деталізація засобів удосконалення навичок володіння звукопідсилювальною апаратурою в майбутніх співаків-естрадників, формування сценічно-акустичної адаптивності майбутнього співака тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність: підруч. Київ: Вища шк., 1997. 349 с.
2. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., Вахрушева Т.Ю. Педагогічна майстерність викладача: навч. посіб. Харків: НФаУ, 2009. 140 с.
3. Фаломеева Н.А. Виконавська майстерність естрадного співака: навч.-метод. посіб. Суми: ФОП Цьома С.П., 2021. 169 с.
4. Антонюк В.Г. Постановка голосу: навч. посіб. для студ. вищ. муз. навч. закл. Київ: Укр. ідея, 2010. 98 с.
5. Черній В.В., Одайник С.І., Тітова О.Р. Удосконалення вокально-виконавської майстерності в навчальному процесі: навч. посіб. для здобувачів вищ. освіти за спец. «Муз. мистецтво». Житомир, 2024. 166 с.

6. Самая Т.В. Вокальне мистецтво естради України: моногр. Київ: Четверта хвиля, 2019. 152 с.
7. Мережко Ю.В., Петрикова О.П., Леонтієва С.Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2017. V (23). Is. 139. С. 71–74.
8. Дрожжина Н.В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика: навч. підруч. Харків: Вид-во «Естет Принт», 2019. 336 с.

Svitlana Gmyrina, Svitlana Tochкова, Tetiana Lanina

FORMING PERFORMANCE SKILLS OF A FUTURE POP SINGER IN VOCAL LESSONS

The article deals with the problem of forming performance skills of a future pop singer as the basis of his/her professionalism. The authors have processed and analysed the scientific and methodological literature elucidating the essence of musical and performing skills, the specifics and components of vocal and performance skills, as well as the main stages and principles of its formation by future pop singers in vocal lessons. It has been found that vocal and performance training is a powerful lever that contributes to the formation of performance skills of a future pop singer, as it contains practical and creative activities aimed at accumulating special knowledge of the vocal apparatus, acquiring skills in mastering vocal technique, as well as acquiring personal and professional qualities and values. The competency approach is substantiated as one that is aimed at the complex development and improvement of the basic vocal and performance skills of a future pop singer and the coherence of the complex of professional knowledge that is necessary for a future performance. The authors have outlined the main essential components of a future pop singer's performing skills, in particular, such as performance technique, individual solo style, figurative and emotional expressiveness, interpretation, artistry, performance culture, etc. The importance of continuity, dedication, self-discipline, as well as the desire for self-improvement and self-expression on the way to acquiring performing skills by a music education student is emphasised. The authors interpret performance skills of a pop singer as possessing a high level of performance, characterized by a harmonious combination of its technical component (the singer's perfect mastery of the entire arsenal of vocal performance techniques) with the ability to deeply penetrate the essence of a vocal work with the subsequent experience of its artistic and figurative content and convincing artistic embodiment in a real interesting and unique sound. It is emphasised that the formation of performance skills by future students of music education is a necessary link in the process of successful formation of musical talents and ensuring their future professional career in the field of pop vocal art.

Keywords: performance skills, pop singer, students of musical education, vocal technique, performing interpretation.

REFERENCES

1. Ziazun, I. A., Kramushhenko, L. V., & Kryvonos, I. F. (1997). I. F. *Pedahohichna maisternist [Pedagogical Skill]*. Textbook, Kyiv: Vyshcha shkola, 349 p. [in Ukrainian].
2. Kaidalova, L. H., Shchokina, N. B., Vakhrusheva, T. Yu. (2009). *Pedahohichna maisternist vykladacha [Pedagogical Skill of the Teacher]*. Study guide, Kharkiv: National University of Pharmacy, 140 p. [in Ukrainian].
3. Falomieieva, N. A. (2021). *Vykonavska maisternist estradnoho spivaka [Performing Skill of a Pop Singer]*. Educational and methodological guide, Sumy: FOP Tsioma S. P., 169 p. [in Ukrainian].
4. Antoniuk, V. H. (2010). *Postanovka holosu [Voice Production]*. Study guide for students of higher music educational institutions, Kyiv: Ukrainska ideia, 98 p. [in Ukrainian].
5. Chernii, V. V., Odainyk S. I., & Titova, O. R. (2024). *Udoskonalennia vokalno-vykonavskoi maisternosti v navchalnomu protsesi [Improving Vocal and Performing Skills in the Educational Process]*. Study guide for students of higher education majoring in «Musical Art», Zhytomyr, 166 p. [in Ukrainian].
6. Samaia, T. V. (2019). *Vokalne mystetstvo estrady Ukrainy [Vocal Art of Pop Music in Ukraine]*. Monograph, Kyiv: Chetverta khvylia, 152 p. [in Ukrainian].
7. Merezko, Yu. V., Petrykova, S. L., & Leontiyeva, S. L. (2017). *Vokalno-vykonavska pidhotovka maibutnikh artystiv-vokalistiv u vyshchii shkoli na osnovi mizhdystsyplinarnoi intehtatsii [Vocal and Performing Training of Future Artists-Vocalists in High School Based on Interdisciplinary Integration]*. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, V(23), Issue 139, 2017, 71–74 [in Ukrainian].
8. Drozhzhyna, N. V. (2019). *Vokalne mystetstvo estrady: istoriia, teoriia, praktyka [Pop Vocal Art: History, theory, practice]*. Textbook, Kharkiv: «Estet Prynt», 336 p. [in Ukrainian].

Бутрей Дмитро Ігорович,

аспірант, викладач кафедри вокально-хорової майстерності
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
d.butrey@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0009-2345-8376>

ЗМІСТ І КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ АРТИСТІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

Стаття присвячена проблемі формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. Розкрито зміст і компонентну структуру творчої індивідуальності, яка включає мотиваційно-ціннісний, операційно-практичний, емоційно-рефлексивний та результативно-корекційний компоненти. Опрацьовано наукові праці, що розкривають сутність поняття «творча індивідуальність», її складові та фактори розвитку в процесі вокально-виконавської діяльності. Обґрунтовано значення особистісно орієнтованого підходу, інтеграції інноваційних методів навчання та гармонійного поєднання технічних і художніх навичок під час професійної підготовки студентів. Зазначено, що розвиток творчої індивідуальності залежить від взаємодії психологічних, педагогічних і мистецьких чинників, що створюють умови для творчого самовираження та самореалізації студентів. Визначено роль національного вокального репертуару як засобу формування художньо-естетичних смаків та патріотичного виховання майбутніх артистів. Розглянуто інтеграцію методів самостійної роботи студентів у навчальний процес як чинник розвитку творчої активності й відповідальності. Акцентовано на необхідності формування індивідуальної траєкторії навчання, що сприяє максимальному розкриттю потенціалу кожного студента з урахуванням його психофізіологічних особливостей. Визначено педагогічні умови, що сприяють розкриттю творчого потенціалу майбутніх виконавців, зокрема через вдосконалення методів навчання сольного співу та використання національного вокального репертуару. Визначено сутність системного підходу у формуванні професійної майстерності вокалістів, що забезпечує гармонійний розвиток технічних, художніх та емоційних складових творчої діяльності. Подальші дослідження мають зосереджуватися на інтеграції сучасних і традиційних педагогічних підходів у контексті формування творчої індивідуальності студентів.

Ключові слова: творча індивідуальність, майбутні артисти-вокалісти, сольний спів, професійна підготовка, творчий потенціал, зміст і компонентна структура.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024
© Бутрей Д., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку мистецької освіти в Україні характеризується зміною освітніх парадигм, що спрямовані на підвищення якості професійної підготовки майбутніх артистів-вокалістів. В умовах глобалізації, культурної інтеграції та зростання конкуренції у сфері виконавського мистецтва виникає необхідність у формуванні творчої індивідуальності як ключової складової професійної майстерності. Розвиток

здатності до самовираження, художньої інтерпретації та створення унікального творчого продукту стає визначальним чинником успішної діяльності виконавця.

Актуальність вибраної теми зумовлена посиленням вимог до підготовки фахівців у галузі вокального мистецтва, зокрема необхідністю інтеграції інноваційних методів і технологій навчання, які сприяють розкриттю творчого потенціалу студентів. Особливого значення набуває адаптація освітнього процесу до викликів сучасності,

що включають впровадження особистісно орієнтованих підходів, розвиток естетичного смаку, мотивації до творчої діяльності та здатності до рефлексії.

Незважаючи на те, що проблематика формування творчої індивідуальності знайшла висвітлення в працях провідних науковців, її розгляд на заняттях сольного співу в майбутніх артистів-вокалістів залишається недостатньо дослідженою. Особливу увагу слід приділити впровадженню інноваційних методів навчання, які стимулюють творчий потенціал і забезпечують гармонійний розвиток професійних та особистісних якостей майбутніх артистів-вокалістів.

Мета статті — теоретично обґрунтувати зміст та компонентну структуру творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу.

Методологія дослідження полягає у застосуванні теоретичних методів наукового пізнання: аналізу, порівняння, узагальнення, систематизації, а також емпіричних методів: спостереження, бесіди, опису, що дає змогу виявити специфіку формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу в закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен творчої індивідуальності є предметом досліджень у різних галузях науки, зокрема в психології, педагогіці, мистецтвознавстві та культурології. Серед науковців, які досліджували питання формування творчої індивідуальності, слід зазначити Н. Гребенюк, Н. Карпенко, Т. Дуткевич, В. Яковенка, Янь Інши, К. Татарко, Ю. Мережко, О. Петрикову.

Проте проблема формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу в закладах вищої мистецької освіти досліджена недостатньо та потребує ретельного подальшого вивчення.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку музичної освіти в Україні вимагає адаптації до нових викликів, зокрема оновлення підходів до формування творчих здібностей майбутніх артистів-вокалістів. У контексті вдосконалення освітнього процесу особливе значення має розвиток творчої індивідуальності, що є фундаментом професійної майстерності виконавця. Сучасні методи навчання покликані інтегрувати інноваційні технології, методи та прийоми, які сприяють розкриттю творчого потенціалу студентів як першого (бакалаврського), так і другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

Впровадження особистісно орієнтованого підходу на заняттях сольного співу дає змогу зосередитися на розвитку індивідуальних якостей виконавця, таких як креативність, емоційна чутливість, здатність до художньої інтерпретації та самовираження. Творча індивідуальність фор-

мується через набуття майбутніми вокалістами специфічних знань, умінь і навичок, необхідних для створення власного художнього образу, адаптації до різних виконавських ситуацій та реалізації творчих ідей.

Процес вокальної підготовки передбачає не лише засвоєння технічних аспектів співу, але й глибоке осмислення змісту музичного твору, розвиток художнього смаку та здатності до інтерпретаційного мислення. Ми переконані, що впровадження інноваційних форм і методів роботи на заняттях сольного співу стане важливим кроком у формуванні творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів, активуючи їхню внутрішню мотивацію та прагнення до самореалізації.

Беручи за основу результати аналізу наукової літератури із вибраної проблеми, наведемо власне визначення поняття *«творча індивідуальність»* — це особистість, яка має унікальні, відмінні від інших особистостей якості та самобутнє світосприйняття, що створюють умови для творчого мислення, креативного підходу до розв'язання завдань і самобутнього способу самовираження, здатна використовувати свої неповторні якості й таланти для створення оригінальних ідей і концепцій та прагне це робити.

У сучасній науковій думці творча індивідуальність розглядається як «особистість, яка систематично розв'язує проблеми, моделює продукти або ставить нові питання щодо певної сфери дійсності таким чином, що у певному культурному середовищі їх вважають новими, але врешті-решт визнають та приймають» [1].

Творча діяльність особистості у психологічній літературі визначається як форма діяльності людини, спрямована на створення якісно нових суспільних і особистісних цінностей. Процес творчої діяльності охоплює постановку завдання, формування задуму, його реалізацію. Особистість творця характеризується здібностями, темпераментом, віком, характером тощо. Середовище, умови, фізичне оточення, колектив можуть виступати для творчої діяльності як стимулятором, так і бар'єром [2].

Н. Гребенюк визначає індивідуальність як системну якість індивіда, творчу ж індивідуальність — як підсистему особистості, що характеризується сукупністю творчих якостей, які забезпечують успіх у творчій діяльності. Процес формування творчої неповторності конкретної особи має свої специфічні закономірності. Творча індивідуальність розвивається і формується саме в процесі творчої діяльності та характеризується ступенем соціально-активної включеності у суспільні відносини. Творча особистість формується під впливом низки чинників, серед яких виділяються саме психофізіологічні особливості, індивідуальні (природні) здібності, що

«визначають неповторність співака, спосіб його життєдіяльності» [1]. Н. Гребенюк наголошує, що «кожен учень — неповторний як індивідуальність не тільки в розумінні анатомічної будови органів та особливостей їх функціонування, але й щодо психічних якостей» [1]. Частиною мотивації розглядається природна потреба людини у творчості, що ставить на чільне місце активну вокально-виконавську діяльність як двигун духовного становлення особистості.

Виховання творчої особистості вокаліста вимагає не просто розвивати певний набір необхідних психічних якостей (таких як спостережливість, пам'ять, увага тощо), а зосереджуватися на цілісності психофізіологічної системи співака. «Ця система, взаємодіючи з реальністю, удосконалюється через психічні процеси. У процесі вокально-виконавської діяльності недостатні компоненти можуть бути розвинені або компенсовані іншими» [3].

На основі здійсненого аналізу наукової психолого-педагогічної літератури нами було розроблено структуру творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів як сукупність чотирьох компонентів: мотиваційно-ціннісного, операційного-практичного, емоційно-рефлексивного, результативно-корекційного. Розглянемо більш детально семантичну структуру та зміст кожного з них.

Мотиваційно-ціннісний компонент формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів є основоположним елементом, що визначає внутрішню готовність і прагнення досягати високих результатів у вокально-виконавській діяльності. Цей компонент об'єднує мотиваційні аспекти, які спонукають студента до активної участі в освітньому процесі, і ціннісні орієнтири, що формують його естетичні ідеали та професійну самосвідомість. Мотивація до творчості у цьому контексті базується на інтересі до вокального мистецтва, усвідомленні його ролі у формуванні культурного середовища та значущості для самореалізації.

Змістовне наповнення компонента охоплює розвиток стратегічного мислення щодо кар'єрного зростання, формування цінностей, пов'язаних із збереженням і популяризацією вокальної спадщини, а також прагнення до самоактуалізації через творчість. Значна увага приділяється естетичному вихованню, що сприяє формуванню художнього смаку та розумінню краси вокального виконання.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент не лише забезпечує мотиваційну підтримку освітнього процесу, але й слугує джерелом натхнення та орієнтиром для гармонійного професійного й особистісного розвитку майбутнього вокаліста. Також дослідження підкреслює, що «формування вокальної майстерності майбутніх

артистів музичного мистецтва є складним багатоаспектним процесом і вимагає реалізації таких завдань, як: створення атмосфери зацікавленості, <...> розвитку мотивації та ціннісних орієнтацій тощо» [4].

Доцільно проаналізувати мотиваційну сферу особистості з психологічного погляду, де вона виступає як система внутрішніх факторів, що визначають поведінку людини, пояснюють її напрямки та служать рушійною силою в професійній діяльності. Оскільки участь у публічних виконавських заходах передбачає отримання зворотного зв'язку, який закріплюється через відчуття успіху від виконаної роботи, підтримка спрямованості на досягнення успіху стає ключовою мотиваційно спрямовуючою силою.

Таким чином, врахування внутрішніх і зовнішніх мотивів у підготовці майбутніх артистів-вокалістів визначає рівень їхньої цілеспрямованої активності в процесі навчання [5].

Операційно-практичний компонент формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів охоплює розвиток практичних навичок та вмінь, необхідних для успішного оволодіння вокальним мистецтвом і реалізації професійної діяльності. Цей компонент спрямований на засвоєння технічних аспектів вокалу, включаючи розвиток дихальної підтримки, формування природного вокального резонансу, удосконалення артикуляційної бази та постановки голосу. Особлива увага приділяється роботі з вокальним репертуаром, яка передбачає не лише вивчення тексту і музики, але й пошук індивідуальних художніх рішень, адаптацію технічних завдань до власних вокальних можливостей. Важливою складовою компонента є сценічна майстерність, що включає вміння передавати емоційний зміст твору через міміку, жести та рухи, а також ефективну взаємодію з аудиторією. Крім того, операційно-практичний компонент передбачає розвиток здатності до виконавського моделювання, що є основою для майбутньої роботи в професії, включаючи демонстрацію технічних елементів і правильного вокального звучання. У контексті професійної підготовки акцент робиться на інтеграції знань і навичок із різних сфер, таких як музична інтерпретація, техніка виконання та сценічна культура, що дає змогу майбутнім артистам-вокалістам впевнено діяти в умовах реального творчого процесу.

Підтвердженням важливості операційно-практичного компонента є дослідження, в якому зазначається, що «підготовка майбутніх артистів-вокалістів з метою виховання самобутньої творчої особистості, що володіє високим рівнем виконавської майстерності й культури» є ключовим аспектом їхнього професійного становлення [6].

Також у цьому компоненті важливе формування навичок самостійної роботи майбутніх артистів-вокалістів, оскільки «психологічні передумови розвитку самостійності студентів полягають у їхніх успіхах у навчанні, позитивному до нього відношенні, зацікавленості та захопленості предметом, розумінні того, що при правильній організації самостійної роботи формуються навички та досвід творчої діяльності» [7].

Емоційно-рефлексивний компонент формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів спрямований на розвиток емоційної чутливості, художнього смаку та здатності до рефлексії, що є ключовими аспектами успішного виконавського мистецтва.

Цей компонент передбачає формування вміння глибоко відчувати емоційний зміст твору та передавати його слухачам через вокальне виконання, що забезпечується розвитком емоційної пам'яті, здатності до уявного створення сценічних образів і творчої уяви. Розвинена емоційна чутливість сприяє не лише естетичному сприйняттю музичного матеріалу, а й його трансформації в індивідуальну художню інтерпретацію, яка відображає особистісне бачення виконавця.

Рефлексивна складова включає аналіз власного виконавського процесу та результатів, що дає змогу майбутньому вокалісту визначати сильні та слабкі сторони виконання, враховувати їх у подальшій роботі. Здатність до самоаналізу також сприяє вдосконаленню технічної і художньої майстерності, оскільки допомагає критично оцінювати власні досягнення і знаходити способи покращення результатів. Крім того, важливим аспектом емоційно-рефлексивного компонента є формування художнього смаку, що дає змогу виконавцю робити усвідомлений вибір репертуару, стилю і засобів виразності, які відповідають не лише творчим завданням, а й індивідуальній артистичній манері.

Таким чином, емоційно-рефлексивний компонент забезпечує гармонійний розвиток особистості майбутнього вокаліста, сприяючи формуванню його професійної зрілості та унікальної творчої індивідуальності.

Результативно-корекційний компонент формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів є завершальною ланкою у структурі їхньої професійної підготовки, яка передбачає аналіз досягнутих результатів, самооцінку, внесення коректив і проектування подальшого творчого розвитку. Цей компонент спрямований на формування вмінь ефективного зіставлення отриманих результатів із визначеними цілями, що дає змогу вокалісту об'єктивно оцінити свої досягнення, виявити недоліки у виконанні та визначити напрями для їх усунення.

Процес самоаналізу й рефлексії передбачає глибоке усвідомлення технічних і художніх помилок, корекцію вокально-технічних та художньо-інтерпретаційних аспектів, а також здатність трансформувати отриманий досвід у подальшу творчо-виконавську практику. Важливу роль відіграє вміння аналізувати відгуки викладачів, колег чи аудиторії, що формує навички сприйняття конструктивної критики та здатність використовувати її для вдосконалення. Крім того, корекційний аспект включає розвиток навичок самоуправління і саморегуляції, які забезпечують здатність адаптуватися до змінних умов творчої діяльності, зокрема до різноманітних сценічних або педагогічних ситуацій. Студенти також вчаться реалізовувати методики самоактуалізації та самозахоочення, що підтримує їхню внутрішню мотивацію та налаштованість на професійне зростання. Результативно-корекційний компонент є не лише механізмом контролю й вдосконалення професійної діяльності, а й важливим інструментом для розвитку творчої індивідуальності, даючи змогу майбутньому артисту-вокалісту досягати високого рівня професійної майстерності й успішно реалізувати свій творчий потенціал у різних сферах вокальної діяльності.

Висновки. Отже, формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу є багатокомпонентним і системним процесом, що охоплює і формування її структурних компонентів (мотиваційно-ціннісного, операційно-практичного, емоційно-рефлексивного та результативно-корекційного). Застосування інноваційних методів і підходів в освітньому процесі сприяє розкриттю творчого потенціалу здобувачів, формуванню їхньої професійної майстерності та творчого мислення.

Важливим аспектом, спрямованим на розвиток творчих якостей майбутніх артистів-вокалістів, є особистісно орієнтований підхід в освітній діяльності закладу вищої освіти, який дає змогу розвивати індивідуальний стиль кожного виконавця, забезпечувати гармонійне поєднання у нього технічних навичок із художньою інтерпретацією та емоційною виразністю передачі змістового наповнення музичного твору.

Подальші дослідження у цьому напрямі мають бути зосереджені на вдосконаленні методів формування творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу в закладах вищої освіти, інтеграції традиційних і сучасних педагогічних підходів до формування означеного феномену в освітньому процесі ЗВО, а також теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов розвитку творчої індивідуальності студентів у контексті їхньої професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість: автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03. Київ, 2000.
2. Дуткевич Т. Загальна психологія: теоретичний курс: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., 2015. 357 с.
3. Карпенко Н.А. Психологія творчості: навч. посіб. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
4. Мережко Ю., Петрикова О. Методика формування навичок самостійної роботи майбутніх артистів-вокалістів у процесі фахової підготовки. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 9(14). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-267-277](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-267-277) (дата звернення: 01.12.2024).
5. Татарко К. Педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 3, № 75. С. 288–293. URL: https://www.apnn-journal.in.ua/archive/75_2024/part_3/44.pdf (дата звернення: 01.12.2024).
6. Яковенко В. Професійна мотивація як педагогічна умова розвитку вокальної компетенції здобувачів сучасної мистецької освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 3, № 72. С. 338.
7. Янь Інши. Компонентна структура вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Scientific journal of national pedagogical dragomanov university. Series 14. Theory and methodology of arts education*. 2023. Т. 29. С. 158–168. URL: <https://doi.org/10.31392/npu-nc.series14.2023.29.20> (дата звернення: 01.12.2024).

Dmytro Butrei

THE CONTENT AND COMPONENT STRUCTURE OF CREATIVE INDIVIDUALITY OF FUTURE VOCALISTS IN SOLO SINGING CLASSES

The article addresses the issue of developing the creative individuality of future vocalists during solo singing classes. The content and structural components of creative individuality are revealed, including motivational-value, operational-practical, emotional-reflexive, and result-corrective components. Scientific works that elaborate on the essence of the concept of "creative individuality", its components, and factors of development in the process of vocal performance activity are analysed. The importance of a personality-oriented approach, the integration of innovative teaching methods, and the harmonious combination of technical and artistic skills in the professional training of students are substantiated. The role of the national vocal repertoire is identified as a means of shaping the artistic and aesthetic tastes and fostering the patriotic education of future performers. The integration of students' independent work methods into the educational process is considered a factor in developing creative activity and responsibility. Emphasis is placed on the need to form an individual learning trajectory, which maximizes the potential of each student, considering their psychophysiological characteristics. It is noted that the development of creative individuality depends on the interaction of psychological, pedagogical, and artistic factors, which create conditions for students' creative self-expression and self-realization. Pedagogical conditions that foster the realization of future performers' creative potential are identified, particularly through the enhancement of solo singing teaching methods and the use of national vocal repertoire. The essence of a systemic approach in the formation of vocalists' professional mastery is outlined, ensuring the harmonious development of technical, artistic, and emotional components of creative activity. Future research should focus on integrating contemporary and traditional pedagogical approaches in the context of developing students' creative individuality.

Keywords: creative individuality, future vocalists, solo singing, professional training, creative potential, content and component structure.

REFERENCES

1. Hrebenuk, N. Ye (2000). *Vocal and Performing Creativity* (Avtoref. dys. ... kand. filos. nauk). Kyiv [in Ukrainian].
2. Dutkevych, T. (2015). *Zahalna psykholohiia: teoretychnyi kurs* [General Psychology: Theoretical course]. Educational and methodological manual, Kamianets-Podilskyi: PP Zvoleiko D. H. [in Ukrainian].
3. Karpenko, N. A. (2016). *Psykholohiia tvorchosti* [Psychology of Creativity]. Textbook, Lviv: LvivDUVS [in Ukrainian].
4. Merezko, Yu., & Petrykova, O. (2022). *Metodyka formuvannia navychok samostiinoi roboty maibutnikh artystiv-vokalistiv u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Methodology for developing self-study skills of future vocalists during professional training]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky* [Perspectives and Innovations in Science], 9(14), 2022 [in Ukrainian].
[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-267-277](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-267-277)

5. Tatarko, K. (2024). Pedahohichni umovy formuvannia vykonavskoi kultury maibutnikh artystiv-vokalistiv na zaniattiakh solnoho spivu [Pedagogical conditions for developing performance culture of future vocalists during solo singing classes]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current Issues of Humanities]*, 3 (75), 288–293 [in Ukrainian].
https://www.aphn-journal.in.ua/archive/75_2024/part_3/44.pdf
6. Yakovenko, V. (2024). Profesiina motyvatsiia yak pedahohichna umova rozvytku vokalnoi kompetentsii zdobuvachiv suchasnoi mystetskoi osvity [Professional motivation as a pedagogical condition for developing vocal competence in modern arts education students]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current Issues of Humanities]*, 3(72), 338 [in Ukrainian].
7. Yan, Inshi (2023). Komponentna struktura vokalno-vykonavskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Component structure of vocal-performing competence of future music teachers]. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 14. Theory and Methodology of Arts Education*, 29, 158–168 [in Ukrainian].
<https://doi.org/10.31392/npu-nc.series14.2023.29.20>

Стрюк Мирослава Вячеславівна,

аспірант спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
m.v.striuk@npu.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-8948-9446>

ВИКОНАВСЬКА КУЛЬТУРА ПІДЛІТКІВ ЯК МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Стаття присвячена проблемі формування виконавської культури підлітка, яка висвітлена як частина загальної культури. Своєю чергою, культура як явище розглядається в ретроспективній послідовності, акцентуація при ретроспекції була на особливостях мистецьких стилів та музичного мистецтва. Детально розкрито особливості формування культури як явища в епоху Античності, із висвітленням впливу міфологічного світогляду на формування мистецтва. При розгляді доби Середньовіччя вказана зміна світогляду з міфологічного на релігійний; звернена увага на відокремлення музики, призначеної для мирського життя, від церковної; розглянуті передумови виникнення григоріанського співу та особливості виконання. Зазначено про культурний підйом у період Відродження; повернення до античних зразків, а також вказано на філософську ідею людиноцентричності як важливого чинника у формуванні культурного запиту. При розгляді епохи Просвітництва зазначається важливість духовно-моральних якостей людини та розвиток інтелектуальних здібностей. Панівним жанром музичного мистецтва в цей період є опера. Новітні часи ознаменовуються рушійними науковими відкриттями, що, своєю чергою, ґрунтовно вплинули на формування культурного середовища. Висвітлено радикальні зміни культурного життя в цей період внаслідок таких факторів: науково-технічні відкриття, інновації в галузі медицини, зміни суспільно-правового устрою. У сучасний період людства культура та культура поведінки взаємопов'язані й доволі часто ототожнюються.

Також у статті проаналізовано дослідження науковців щодо поняття педагогічної культури та які фактори впливають на її формування. Важливими чинниками педагогічної культури визначено педагогічну майстерність, педагогічну взаємодію та педагогічну інтуїцію. Вказані особливості педагогічної майстерності й типові ознаки. Розглянута педагогічна інтуїція як провідний елемент педагогічної культури. Наголошується на важливості ролі педагога в педагогічній взаємодії між учнем та викладачем.

Ключові слова: культура, ретроспектива, підліток, виконавська культура, педагогічна культура, педагогічна взаємодія, педагогічна майстерність, педагогічна інтуїція.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Стрюк М., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.

У кожний період культурної ланки панувала своя естетична парадигма. Висвітлення культурних запитів кожної історичної епохи, дасть змогу нам зрозуміти етапи становлення педагогічної культури викладача та виконавської культури учня; показати значення педагогічної взаємодії між учнем і педагогом у формуванні виконавської культури підлітка.

Мета статті — висвітлити особливості становлення та розвитку явища виконавської культури в історичному ракурсі за допомогою ретроспективного аналізу, визначити історичні етапи; роз-

глянути науковий тезаурус означеного феномену.

Методологія дослідження побудована на основі систематичного, семантичного та онтологічного підходів задля вивчення явища культури крізь ретроспективну призму. Для досягнення мети дослідження було застосовано теоретичні методи, а саме аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, які дали змогу з'ясувати рівень проблеми та теоретично розв'язати питання, що вивчається.

Аналіз останніх публікацій. Ґрунтовно дослідила і висвітлила у своїй науково-методичній літературі проблематику педагогічної культури, музично-педагогічної діяльності та педагогічної

майстерності низка таких науковців, як І. Зязюн, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова, Б. Гнідь, В. Ягупов, О. Ростовський. Закономірності й принципи професійно-виконавської культури розглядалися у наукових працях А. Михалюк, О. Андрейко, О. Кучерявого, Г. Соколової. Тлумачення дефініції «культура», чинники впливу на цей феномен, особливості культурних цінностей кожної історичної доби були висвітлені в роботах Т. Гриценко, С. Гриценко, А. Кондратюк, В. Шейко.

Виклад основного матеріалу. За визначенням Т. Гриценко, «культура — як явище це специфічний спосіб організації та розвитку людської життєдіяльності, представлений продуктами матеріальної й духовної праці, системою соціальних норм та настанов, духовними цінностями, сукупністю відносин людей з природою, між собою та ставленням до власної особистості, це система життєвих орієнтацій суб'єкта» [1, с. 10]. Вищезазначене тлумачення свідчить про те, що культура як явище є динамічним процесом, який має зв'язок зі всіма сферами життя людини, а саме політичною, соціологічною та духовною.

Аналіз науково-методичної літератури дав змогу розглянути досліджуваний феномен в історичному ракурсі за допомогою ретроспективного аналізу, зрозуміти, коли відбулись перші згадки про культуру як явище, звернути увагу на особливості культури кожної доби, проаналізувати цінність внеску кожної епохи в розвиток культурного простору за допомогою передачі культурного коду майбутнім нащадкам. Наукові джерела свідчать, що перші визначення поняття культури належать добі Античності. Ця дефініція розглядається в контексті землеробської діяльності людини (культивація земель, рослин тощо). Лише згодом феномен культури пов'язують з навчанням, освітою, філософією життя, творчістю та майстерністю, соціокультурним середовищем, політичними поглядами тощо.

Якщо вивчати мистецтво як частину культури, доцільно зосередити свою увагу на музичному мистецтві. Стародавні елліни розглядали музику як важливий чинник впливу на формування моральних та духовних цінностей суспільства. Музичне мистецтво було важливою та обов'язковою частиною системи освіти й навчання. У VI–VII ст. відбувається формування вокального мистецтва, сольного та хорового співу. Сольний спів в античну добу прийнято пов'язувати з діяльністю мандрівних співаків рапсодів та аедів, вокальне виконання відбувалось під інструментальний супровід духових або струнних інструментів, семантика музичних творів мандрівних співаків зводилась до переказу епічних подій (героїчні подвиги, міфологія).

З приводу хорового співу в наукових джерелах зазначається, що хоровий спів, вставки хору є до-

мінантною частиною античного театру, театраль-ного дійства. Ідея полягала в тому, щоб драматургічна лінія підкріплювалась хоровими вступами та набувала необхідного емоційного забарвлення. У подальшому значення хорового співу стає ще більш важливим, відбувається розширення жанрової палітри, хорове виконання підпорядковується метро-ритмічній структурі, словам акторів і вплітається в єдину канву з театральним дійством. З огляду на це стає зрозуміло, що музика виконувала естетичну функцію, торкалась глибин емоційної сфери особистості, формувала світосприйняття та духовний світ античної людини, була домінантою у створенні культурних цінностей.

В епоху Середньовіччя відбувається зміна міфологічного світогляду на релігійний або теологічний. Таким чином стає зрозуміло, що духовна складова культури наповнюється релігійним змістом, який має значний вплив на культуру людини та формування її культурного середовища. Основними культурними осередками в цю епоху були монастирі та церкви, що вкотре підтверджує ідею вагомого впливу релігії на світопізнання людини й формування її культурних цінностей. Зважаючи на напрям досліджуваного нами феномену, вважаємо, що доцільно зосередити свою увагу на огляді музичного мистецтва.

Вагомого значення у формуванні музичного мистецтва в країнах Західної Європи надано римо-католицькій церкві. Головна ідея церкви полягала в тому, щоб відокремити мирську музику від церковної. У подальшому це зумовило появу Григоріанського співу, для якого характерним було одноголосне виконання та чоловічий склад виконавців. Важливо зазначити, що середні віки ознаменовуються появою трьох важливих мистецьких стилів, а саме візантійського, романського та готичного. Виникненню візантійського стилю ми завдячуємо Візантійській імперії, яка на той час була культурно-просвітницьким ядром у формуванні наукових та мистецьких галузей. Осередками музичного мистецтва Візантії була церква, вокальна музика виконувалась кліросом. Поступово церковна музика набула розповсюдження у суспільному житті.

В контексті зазначеного варто відмітити, що вагомий вплив Візантійської імперії зазнала Давня Русь. Музичне мистецтво стає важливою складовою духовної культури держави, відбувається умовний розподіл на пласти народної музики та церковної не в прямому значенні, а адаптованому. Церква затверджується як головний культурний центр, богослужіння є кульмінаційною подією церковного життя, провідним жанром стає літургія. Характерною ознакою музичного запису візантійського періоду був знаменний розспів, або спів за знаменами (крюками). Такий запис вказував відносну висоту однієї ноти

щодо іншої. Точності, яку зазначає сучасна нотна грамота, тоді ще не було. Хоровий спів цього періоду був акапельний та одноголосний, а згодом перетворився на багатоголосся (партесний спів) і в подальшому зробив фундаментальний внесок у хорову культуру України.

Культура доби Відродження ознаменовується культурним підйомом. Мистецтво знову повертається до філософської моделі людиноцентричності та античних зразків культури. Ренесанс виник в Італії в XIV ст. і згодом поширився іншими країнами Європи, ґрунтувався на гуманістичних ідеалах та античній спадщині. Слід зазначити, що звернення до античної спадщини відбувалось не як повторення, а як демонстрація на новому рівні. Культурі цієї доби був притаманний світський, нецерковний характер. Людина — центр всесвіту, філософії, літератури, мистецтва та науки. Повернення до античної спадщини подарувало світу гуманізм, який суттєво вплинув на мистецтво і культуру того часу. Доба Відродження — це період динамічного розвитку різних видів мистецтв, формування нового світогляду та культурних цінностей, епоха творчої майстерності й свободи, гармонійної єдності людини з природою, оспівування людської краси. Гармонійний розвиток людини у цю добу позитивно вплинув на динаміку формування культурних цінностей суспільства. Ренесанс античної культури відродив культуру загалом. Вивчаючи більш детально музичне мистецтво, хотілося б насамперед вказати на жанрові розгалуження музики, а саме: світська, народна, духовна (церковна), професійна. Музичне мистецтво розглядається як наука. В епоху Ренесансу виникає поняття «композитор», музика набуває ознак творчості та індивідуальності.

В епоху Просвітництва культура розглядається як духовно-моральне явище з інтелектуальним розвитком здібностей людини. У цей час утверджується новий стиль — класицизм, перед яким постають нові мистецькі виклики до гармонійного поєднання природи та суспільства, нові закономірності щодо пізнання світобудови, орієнтування творчої особистості підпорядковується інтересам державного устрою. Характерними особливостями цього стилю є: ясність і простота; дотримання канонів у створенні мистецтва; раціоналізм як центр світогляду; ігнорування особистих почуттів; вплив на мистецтво мали аристократичні верстви суспільства з їхніми вимогами та культурними запитами. Мистецтво зазнає бурхливого розвитку. Особливо це позначилось на музиці. Результатом динамічних змін, які відбулись у музичному мистецтві, стала поява нових жанрів, таких як опера, ораторія. Панівним жанром у музичній культурі стає опера, яка уособлює собою синтез мистецтв. Вокальна та інструментальна музика наповнюється народною піснею, оперна та симфонічна музика зазнає впливу

масових жанрів. Важливо звернути увагу на представників віденських класиків, творчість яких вражає свою геніальністю, впливає на музичний смак і формування культурних цінностей слухача. Проаналізувавши особливості цієї епохи, стає зрозуміло, що культурою є все, що оточує людину, і все, що оточує, впливає на формування культури.

У XIX ст. відбуваються рушійні наукові відкриття, що зумовили формування нової історичної епохи Нового часу та появу мистецьких напрямів, таких як романтизм та реалізм. У період романтизму відбулась чергова трансформація світогляду. Митці романтизму заперечували раціоналізм, перевага була надана почуттям. Занурення в емоційну сферу людини вплинуло на формування світопізнання, яке відбувалось через почуття. Провідними ідеями романтизму є: культ природи, звернення до почуттів людини, її внутрішнього світу; людина представлена як важлива частина природи. З огляду на це стає зрозуміло, чому в цей час набувають свого розквіту камерно-вокальні та камерно-інструментальні жанри, яким доступна передача особистісних почуттів без зайвої гротескності. Також важливо зазначити, що цей стиль посприяв створенню національних композиторських шкіл. Визначними представниками національної композиторської школи України були Микола Лисенко та Семен Гулак-Артемівський.

Наступним стилем, який прийшов на зміну романтизму, став реалізм. Він точно й об'єктивно передавав дійсність, реальність життя, яке оточувало людину. Ідейна концепція мистецтва реалізму полягала в тому, щоб показати життя таким, яким воно є, не ідеалізуючи буття. Представники музичного мистецтва дотримувались ідей реалістичного стилю. Провідним жанром стає опера як синтез музики і драми, завдяки якому музичне мистецтво проявляється найбільш реалістично, тобто виконує першочергове завдання реалістичного стилю.

Радикальні зміни соціокультурного середовища відбулися в період Новітніх часів наприкінці XIX — початку XX ст. Важливими факторами впливу на формування культурного життя були: науково-технічні відкриття; впровадження інноваційних методик у галузі медицини; перебудова суспільно-правового устрою (перехід від ліберальної демократії до соціалізму). Новітні часи ознаменувались виникненням і нових мистецьких стилів, таких як модерн, модернізм і постмодерн. Стиль модерн виник у Франції та Бельгії і згодом поширився в країнах Європи та США. Мистецтво модерну має свої особливі стилістичні ознаки, такі як орнаментальність, декоративність, округлість форм, використання спіралеподібних ліній, стриманість кольоровими. З огляду на те, що стиль модерн виник у пе-

ріод науково-технічних відкриттів, це знайшло відображення у створенні високотехнологічних архітектурних, скульптурних зразків мистецтва. Якщо розглядати мистецтво як відображення подій, що оточують суспільство, стиль модерн достатньо точно віддзеркалював події та культурний запит того часу.

У другій половині XX ст. виникає новий мистецький напрям — постмодерн. Технічний прогрес того часу продовжує свій стрімкий розвиток, засоби масових комунікацій створюють умови для доступності інформації для більшості суспільства. Митці відкриті до нових змін, вони не заперечують попередній культурний досвід і створюють власний новий стиль, формується нове сприйняття мистецтва як частини культури. Обмеження в мистецтві як формі для самовираження відсутні, те, що було частиною життя людини та її побуту, стає частиною мистецтва й культури. Яскравим прикладом ідейних задумів постмодерну є мистецький напрям поп-арт. Він представляв предмети побуту та загального вжитку зразками мистецтва й культурного значення.

Таким чином, культура в сучасному суспільстві доволі часто ототожнюється з культурою поведінки людини і є багатограним поняттям, як і сама культура. Культура поведінки особистості включає розвиток інтелектуальних здібностей, дотримання морально-етичних норм, духовну єдність людини з природою, творчий погляд на світ і власний життєвий шлях, побут є проявом культурного простору індивіда. Складові культури поведінки створюють єдиний комплекс моральних та матеріальних цінностей людини, які тісно переплітаються одне з одним в культуру та соціокультурний простір сучасності.

Розглянувши в ретроспективній послідовності формування феномену культури, виконавської культури, доцільно більш детально зупинитися на огляді педагогічної культури як важливому факторі педагогічної взаємодії викладача з учнем.

Отже, педагогічна культура — це динамічний процес, який відбувається протягом всієї педагогічної діяльності викладача і складається з багатьох елементів. Як зазначає В. Ягупов у своїй науковій праці «Педагогіка», педагогічна культура має такі складові: психолого-педагогічна ерудиція; гармонія між розвитком моральних та інтелектуальних якостей; висока педагогічна майстерність й організованість; уміння поєднувати навчально-виховну та науково-дослідну діяльність; педагогічне спрямоване спілкування та поведінка; постійне самовдосконалення. На думку дослідника, одним із важливих компонентів педагогічної культури є педагогічна майстерність. В. Ягупов визначає педагогічну майстерність як «синтез розвинутого психолого-педагогічного мислення, професійно-педагогічних знань, навичок і вмінь, емоційно-вольових засобів виразності, що нада-

ють змогу педагогові вирішувати навчально-виховні завдання» [2].

Ми погоджуємось із зазначеним вище, що одним із важливих елементів педагогічної культури є педагогічна майстерність, і вбачаємо за доречне розглянути педагогічну майстерність у світлі інших досліджень.

Так, у своїй праці «Педагогічна майстерність» науковець І. Зязюн визначає педагогічну майстерність як «вияв найвищої форми активності особистості вчителя в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання», і підсумовує, що «педагогічна майстерність — це комплекс властивостей особистості, які забезпечують самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [3, с. 27].

Досліджуючи культурологічні та психолого-педагогічні концепції розвитку особистості, О. Рудницька висвітлила у своїй праці типові риси педагогічної майстерності. Зокрема, нашу увагу привернули такі ознаки педагогічної майстерності:

1) педагогічна майстерність — це характеристика безпосередніх дій, що відповідають певній ситуації;

2) здатність рухатися до мети; прагнути до вдосконалення і завершення розпочатої справи на найвищому якісному рівні;

3) особливий стан творчого самовираження, активності, різнопланове бачення ситуації, її глибокого усвідомлення або розвиненої інтуїції [4].

Проаналізувавши типові ознаки педагогічної майстерності дослідниці О. Рудницької, хотілось би наголосити на визначенні педагогічної майстерності як здатності «різнопланового бачення ситуації, її глибокого усвідомлення або розвиненої інтуїції». На нашу думку, здатність різнопланового бачення ситуації вимагає від викладача важливого педагогічного вміння — переключення своєї ролі в музично-педагогічній діяльності з суб'єкта на об'єкт, і навпаки, а це є важливим аспектом у формуванні педагогічної культури, який потребує ґрунтовної професійної підготовки.

Доцільно звернути увагу ще на одне положення педагогічної майстерності — інтуїцію. Проаналізувавши наукові джерела, стає зрозуміло, що остання є важливим елементом педагогічної культури. Педагогічна інтуїція дає змогу швидко прийняти правильні рішення у більшості педагогічних викликів, а саме таких, як обмеженість часового пошуку, багатоваріантність, неповнота або приблизність інформації. В наукових джерелах педагогічна інтуїція зазначається як провідний елемент педагогічної культури і є однією із найважливіших якостей педагога, що дає змогу

викладачеві швидко та безпомилково дібрати відповідні методи й підходи.

Спираючись на дослідження науковців щодо визначення педагогічної майстерності як частини педагогічної культури, хотілось би підкреслити, що педагогічна майстерність не має зводитися тільки до педагогічної діяльності. Важливим тут є особистість вчителя та його творчий підхід з власними культурними цінностями в роботі з учнем.

В наукових роботах музичного спрямування зазначається, що формування педагогічної та музичної культури відбувається одночасно й вони синтезуються одна в одну. Якщо дотримуватися цієї думки, то наступною в огляді нашої теми буде музична культура.

Вивчаючи концепт музичної культури в наукових джерелах, ми натрапили на думку про те, що одним із важливих складників музичної культури є музичне сприйняття. Ця дефініція розглядається як значущий культуротворчий аспект у професійній підготовці не тільки педагога, а й конкретно педагога-вихователя, вимагає розвитку емоційної сфери та емпатичних відчуттів.

На думку О. Рудницької, формування музичного сприйняття залежить від взаємодії особистісних якостей комунікативності, креативності, емпатії, а також рефлексії викладача. Таким чином, стає зрозуміло, що музичне сприйняття — це важливий елемент, який об'єднує педагогічну, музичну та виконавську культуру. Розвиток музичного сприйняття дає змогу розкрити власний внутрішній світ, світопізнання; будувати творчий потенціал, брати участь у самопізнанні. Зазначені елементи музичного сприйняття є домінантними в емоційній сфері як викладача, так і учня.

Отже, розглянувши педагогічну культуру як важливу частину педагогічної взаємодії між викладачем і учнем, вбачаємо за доцільне перейти до аналізу виконавської культури підлітка.

Вивчаючи наукові джерела, ми хотіли би підкреслити, що виконавська культура потребує від викладача створення ефективних педагогічних умов для формування виконавської культури учня, а саме надання психологічної підтримки та взаємодії (створення позитивного навчального середовища, яке розвиває і надихає учня на подальші творчі успіхи та досягнення, вміння переводити фокус на те, що виходить, фіксація на здобутках, рефлексія); доречний добір музичного репертуару, який розкриває творчий потенціал і можливості виконавської культури учня; розвиток емоційної сфери й творчої уяви, навички художньої інтерпретації музичних творів.

Висновки. Узагальнюючи вище викладений матеріал, хотілось би зазначити, що важливою частиною культурного суспільства є особистість підлітка з його індивідуальним баченням світу, творчим мисленням та виконавською культурою. З огляду на це формування виконавської культури підлітка потребує професійної підтримки викладача, а саме педагогічної взаємодії між учнем та викладачем. Результатом такої педагогічної взаємодії може стати творчість учня, яку він зможе синтезувати в загальний творчий та інтелектуальний процес культурного суспільства. Педагогічна взаємодія складається з багатьох факторів, які формують виконавську культуру підлітка, і є суттєвими в музично-педагогічній діяльності. З огляду на це вважаємо тему педагогічної взаємодії важливою для подальших досліджень у наукових роботах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко Т.Б. Культурологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.
2. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь. 2022. 560 с.
3. Зязюн І.В., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність: підруч. Київ: Вища школа. 1997. 345 с.
4. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 248 с.
5. Белименко Л.І. Художня доцільність музики в системі античних видовищ: компаративний аналіз. *Грааль науки: міжнародний науковий журнал*. 2021. № 6. С. 429–433. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.25.06.2021.081>
6. Соколова Г., Лобова О. Методика формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. 2023. № 5–6. С. 284–296.

PERFORMING CULTURE OF TEENAGERS AS A MUSICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

This article is devoted to the problem of formation the culture of the performing of an adolescent. Performing culture is highlighted in the article as part of the general culture. Culture as a phenomenon was considered in this article in retrospective sequence, in its turn the accentuation in retrospection was on the peculiarities of artistic styles and musical art. The features of the formation of culture as a phenomenon in the era of Antiquity are considered in detail, highlighting the influence of the mythological worldview on the formation of art. When considering the Middle Ages, a change in worldview from mythological to religious is indicated; attention is paid to the separation of music, which is intended for secular life, from church life; the prerequisites for the emergence of Gregorian chant and the features of performance are considered. The cultural rise during the Renaissance is stated; return to ancient models, as well as the philosophical idea of human-centeredness as an important factor in the formation of cultural demand. When considering the Age of Enlightenment, the importance of the spiritual and moral qualities of a person and the development of intellectual abilities are noted. The dominant genre of musical art in the Age of Enlightenment is opera. Modern times are marked by driving scientific discoveries, which in turn have had a profound impact on the formation of the cultural environment. Radical changes in cultural life in the period of modern times as a result of the following factors are highlighted: scientific and technical discoveries, innovations in the field of medicine, changes in the socio-legal system. In the modern period of mankind, culture and culture of behavior are interconnected and quite often identified. The article also analyzes the research of scientists on the definition of what pedagogical culture is and what factors influence its formation. Important factors of pedagogical culture are pedagogical skills, pedagogical interaction and pedagogical intuition. The features of pedagogical skills and typical signs of pedagogical skills are indicated. Pedagogical intuition as a leading element of pedagogical culture is considered. The importance of the teacher in the pedagogical interaction between the student and the teacher is emphasised.

Keywords: culture; retrospective, adolescent, performing culture, pedagogical culture, pedagogical interaction, pedagogical skills, pedagogical intuition.

REFERENCES

1. Hrytsenko, T. B. (2009). *Kulturolohiia [Culturology]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
2. Yahupov, V. V. (2022). *Pedahohika [Pedagogy]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Ziaziun, I. V., Kramushchenko, L. V., & Kryvonos, I. F. (1997). *Pedahohichna maisternist [Pedagogical Excellence]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
4. Rudnytska, O. P. (1998). *Muzyka i kultura osobystosti: problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity [Music and Personality Culture: Problems of Modern Teacher Education]*. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
5. Belymenko, L. I. (2021). Khudozhnia dotsilnist muzyky v systemi antychnykh vydovyshch: komparatyvnyi analiz [Artistic Expediency of Music in the System of Ancient Spectacles: comparative analysis]. *International scientific journal "Grail of Science"* 6, 429–433 [in Ukrainian].
<https://doi.org/10.36074/grail-of-science.25.06.2021.081>
6. Sokolova, H., & Lobova, O. (2023). Metodyka formuvannia stsenichno-vykonavskoi kultury uchniv dytiachykh muzychnykh shkil u protsesi navchannia hry na fortepiano. [Methods of Forming the Stage and Performance Culture of Children's Music School Students in the Process of Studying to Play the Piano]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 5–6, 284–296 [in Ukrainian].

Bohdan Khrystenko,

Postgraduate at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
b.khrystenko.asp@kubg.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0009-0559-9431>

MUSIC EDUCATION IN THE UK: STATE, REALITIES, PROSPECTS

The article attempts to provide an overview of the experience in organising music education in the UK, which is valuable for the reform and improvement of the Ukrainian educational system. The historical stages of the development of British music education are examined, starting from the introduction of the National Curriculum in 1988, which laid the foundation for the establishment of uniform standards for music education in schools, up to modern initiatives aimed at ensuring accessibility and equality in the field of music education.

Key governmental and public initiatives, including Youth Music and the National Plan for Music Education, are analysed. The role of these programmes in supporting music education, providing learning opportunities for children from different social backgrounds, fostering young people's creative abilities, and promoting collaboration between educational, cultural, and public institutions is explored.

Particular attention is given to the functioning of music hubs — regional centres that play a crucial role in coordinating music education, providing students with access to musical instruments, orchestras, choirs, and professional mentoring. The article analyses the effectiveness of their activities, funding mechanisms, and their significance for the development of talented youth.

The article highlights the main challenges faced by British music education, including issues related to funding, staffing, and unequal access to music resources across different regions. It summarises the prospects for adapting the British experience to the Ukrainian music education system, emphasising the importance of legislative support, inter-institutional cooperation, and expanding opportunities for students' creative development. The significance of modern digital technologies in the educational process is underlined, as they contribute to the integration of innovative methods for teaching music. Additionally, it is noted that the formation of a national strategy for music education in Ukraine requires a systematic approach that integrates public policy, academic research, and the practical experience of educators.

Keywords: *general music education in the UK, music lessons, music hubs, educational reform, music pedagogy.*

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024
© Христенко Б., 2024

Introduction

After two world wars, accession to the European Union, and Brexit, education in the UK has received a new lease of life. Ukraine is going through the same path now, when it is struggling to preserve and develop its nationality. Music education in the UK has been transformed into a separate “sector” of citizen development, and music has become an integral part of the school curriculum. The study of the organisation of general music education in the UK is relevant and timely for the creation of A National Plan for Music Education.

Analysis of recent research and publications

An analysis of the sources of pedagogical and artistic orientation shows that Ukrainian and foreign

scholars, in particular L. Volynets, T. Kristopchuk, L. Masol, H. Sysoieva, L. Khaletska, V. Cherkasov, John Finney, Gordon Cox, Ally Daubney and others have highlighted and revealed various issues of the formation and development of general music education in Western Europe from different perspectives. The subject of our research significantly complements the studies of these authors and makes it possible to understand the trends in the development of general music competencies in the UK.

Research methodology

In order to achieve the goal, the research uses theoretical methods, including analysis, synthesis, comparison, and generalisation, to determine the level of theoretical and practical solution

to the problem. In addition, the main focus is on the study and synthesis of primary sources.

Research results

The education system in the UK is constantly adapting to current geopolitical and demographic changes, the challenges of contemporary culture, and new social realities. "The power of music to change lives" is the title of the British National Plan for Music Education, which emphasises the importance of music education in the development of not only musical and creative abilities but also spiritual, cultural, and professional aspects of human development.

In 1988, the Education Reform Act was passed, marking one of the key moments in the development of general education in the UK, including general music education. This Act laid the foundation for the implementation of the National Curriculum, which provided uniform standards for school education. In the context of music education, it was the first time that music was made compulsory as part of the school curriculum for all students 5–14. At the same time, this created new challenges, including providing schools with sufficient resources, teaching materials, and trained teachers.

The Education Reform Act 1988 introduced the Key Stages as part of the National Curriculum. The Key Stages provided a clear structure for school education, allowing for a gradual build-up of knowledge and skills in line with the age of the pupils. This approach created the basis for the uniform development of competences.

A significant step forward was document "Music in the National Curriculum" (1992), which defined the Key Stages for acquiring musical competence.

- *Key Stage 1* (5–7 years): primary students are introduced to basic music concepts, develop listening skills and participate in hands-on music activities such as singing, rhythmic games and playing simple instruments.

- *Key Stage 2* (7–11 years): the programme is expanded to include more structured music theory, ensemble performance, and an introduction to different musical genres and cultures.

- *Key Stage 3* (11–14 years old): in secondary school, the emphasis is on a deeper study of musical forms, composition, improvisation and the development of technical skills. Students also analyse music from different eras and styles.

- *Key Stage 4* (14–16 years): at this stage, music becomes an *elective* subject, but students who choose it can prepare for GCSE (General Certificate of Secondary Education) music exams covering performance, composition and music analysis.

In 1992, the Education (Schools) Act was passed, establishing the Office for Standards in Education (Ofsted) to monitor and evaluate the quality of teaching in the country's schools. Ofsted played a significant role in raising educational, particularly

in music, where inequalities in access to music education were identified due to variations in school funding and regional differences. In its reports, the Office for Standards in Education has also highlighted differences in the quality of music teaching between state and private schools and emphasised the need for the training and professional development of qualified music teachers.

It is worth noting that between 1988 and 1995, there was strict government control over the music curriculum in schools. The curriculum was highly standardised, and schools were required to comply with its regulations. However, in 1995, the National Curriculum was amended to give teachers more flexibility in choosing methods, repertoire and forms of organising lessons. Schools were also granted the ability to adapt the curriculum to their resources and the specific needs of their students. The reform further simplified the documentation required for planning and reporting.

This change allowed for birth of initiatives such as Youth Music (1999), Music Manifesto (2004), and the National Plan for Music Education (2011).

"Youth Music" was established in 1999 to support young people in their development through music. It is not only a charitable initiative but also a government-supported programme that receives public funding. The main objectives of Youth Music include: supporting music initiatives for young people, especially those without access to music education, such as socio-economically disadvantaged groups or young people with special needs; funding programmes in local communities that provide access to musical instruments and teaching; supporting the functioning of orchestras and choirs and funding concert performances.

"The Music Manifesto" was a government initiative aimed at improving the quality of music education and strengthening the role of music in the educational process. Although independent of the government, the organisation collaborated with the Ministry of Education, the Ministry of Science, Innovation and Technology, and the Ministry of Culture, Media, and Sport. It published two reports, which outlined a strategic direction for the future of music education, a joint action programme, and 50 recommendations for its improvement. While the Music Manifesto no longer exists as an organisation, its principles and ideas have directly influenced key reforms in the 21st century.

In 2011, the government adopted the first official *National Plan for Music Education 2011*. This plan was an important milestone in the history of music education in the UK and aimed to significantly improve access to music education, particularly for children from different social groups. Its main aspects include:

- *Music Education Hubs*: Central to the organisation of music education at the local level, music

hubs bring together various organisations, schools, cultural centres, and music institutions to provide music services to children and young people. These hubs have become the primary mechanism for coordinating music education locally, creating opportunities for children and youth to engage in diverse musical genres, including classical, popular, jazz, and electronic music. They also establish collaboration between schools, cultural centres, and music organisations.

- *Accessibility and Equality*: The plan aimed to increase opportunities for students from socially vulnerable groups, including children from low-income families or with special needs. It supported programmes providing access to musical instruments and training both in and out of schools and used funding to organise community music initiatives.

- *Quality of Education*: The plan sought to improve the quality of music education through the recruitment of qualified music teachers and professional musicians, the development of innovative and interactive teaching methods, and the organisation of regular assessments, monitoring, and evaluation of music programme effectiveness.

- *Support for Creativity and Talent Development*: The plan emphasised the importance of fostering creativity among students. It recognised that teaching basic instrumental or vocal skills alone was insufficient. Encouraging self-expression through music, developing *composition and arranging skills* (emphasis added by the author, Bohdan Khrystenko), and forming musical groups, orchestras, ensembles, and choirs were also prioritised.

- *Funding and Resources*: The National Plan included provisions for funding to support music hubs and music programmes at the local level. Funding sources were identified, including organisations such as Youth Music and other state bodies. This funding enabled schools and music organisations to provide students with instruments, teaching materials, and professional teachers.

- *Cooperation between Schools and Cultural Organisations*: The importance of collaboration between schools, music institutions, cultural centres, and local communities to create an integrated system of music education that promotes the development of both the academic and creative abilities of children.

Each school was required to write and publish a "Music Education Development Plan", which encouraged schools to take a proactive approach to organising and improving music education. The plan aimed to define and make transparent how music education is organised within the school. It includes: details on how music is integrated into the general educational process, including classroom instruction and extracurricular opportunities; information on the recruitment, training, and support of music teachers, the involvement of other specialists, and the qualifications of music educators;

a breakdown of the school's budget for music resources, staffing, and activities, as well as information about additional funding from external sources; plans for cooperation with music hubs, local communities, and other organisations to enhance music education opportunities.

Out-of-school music education in the UK is an important element of the overall music ecosystem, offering additional opportunities for students who wish to develop their musical abilities beyond the school curriculum.

Examples of Projects and Achievements of Music Hubs:

- *Birmingham Music Service*: This music hub organises regular classes for students from socially vulnerable groups. Free instrumental courses have been established, allowing children from low-income families to engage in music education.

- *London Music Fund*: Provides individual scholarships for talented students who cannot afford private lessons. This initiative has played a key role in nurturing musical talent among children from diverse social backgrounds.

- *Manchester Camerata*: Works with children with special educational needs by offering adapted music programmes tailored to their requirements.

According to UK government reports, music hubs have reached more than 90% of schools, significantly increasing students' access to music education. Creating opportunities for students from low-income families has been particularly impactful. Through these initiatives, students have had the chance to play in orchestras, participate in music competitions, and attend festivals. These activities have not only enhanced their musical skills but also enriched their emotional and social development. Music hubs frequently organise joint projects with local communities, strengthening the connection between school education and society. In 2019 alone, the British government allocated £79 million (approximately 4 billion hryvnias) to support the work of music hubs.

In addition to the aforementioned Youth Music initiative, the UK also has the following: *The National Youth Orchestra*, offers talented young musicians the opportunity to perform on a professional stage under the guidance of renowned conductors; *ABRSM* (Associated Board of the Royal Schools of Music), an out-of-school assessment system that includes exams in instrumental performance, singing, and music theory. High achievement in this system grants students access to international music competitions and conservatories; *Open Orchestras*, provides access to music education for children with disabilities by developing adapted instruments and specialised programmes. The UK is also renowned for hosting music competitions and festivals for young people, such as *Music for Youth* and *BBC Young Musician*. These events inspire young performers to enhance

their skills, broaden their horizons, and showcase their achievements to a wider audience.

In 2022, the *National Plan for Music Education* was updated to reflect the evolving needs of music education. The impact of the pandemic revealed significant inequalities in access to music education, particularly for children from vulnerable groups. In response, funding was increased to support digital platforms for distance learning and programmes aimed at addressing learning gaps.

The updated plan emphasises the importance of ensuring access to music education for all children up to the age of 18, regardless of whether music is their primary subject. This marks a significant shift from the 2011 plan, which primarily focused on students under 14 through the Key Stages structure. Additionally, the updated plan places greater emphasis on supporting children with special needs, including the development of programmes that utilise adapted musical instruments and technologies.

A notable feature of the 2022 plan is its active integration of digital tools, such as music composition and arranging software, reflecting modern trends in digital music and aligning with the interests of today's youth. Unlike the 2011 plan, which concentrated mainly on traditional forms of music education (e.g., choral singing and classical orchestras), the 2022 update incorporates modern genres such as electronic music and hip-hop. This

inclusion helps to attract a broader and more diverse audience.

Conclusions

Thus, laws and initiatives in the UK, such as the Education Reform Act of 1988 and the National Plan for Music Education of 2011, provide a consistent framework for learning and access to quality education. Introducing a similar legal framework in Ukraine would ensure standardized approaches to music education nationwide.

The successful implementation of music hubs in the UK, which integrate local schools, cultural organizations, and the community, can serve as a model for organizing music education at the local level in Ukraine. This approach would help expand access to music education across various regions of the country.

Programs such as Youth Music demonstrate the effectiveness of collaboration between the government, non-governmental organizations, and the private sector. Adapting such models in Ukraine could facilitate funding for music initiatives and support talented young individuals.

Placing emphasis on developing students' creative abilities through composition, music arranging, and participation in ensembles fosters holistic development. These approaches should form the foundation of music education curricula in Ukraine.

REFERENCES

1. *British Journal of Music Education*. (Ed.) Ally Daubney, University of Sussex, UK, & Martin Fautley, Birmingham City University, UK, Cambridge Core [in English].
<https://www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-music-education>
2. Contributors to Wikimedia projects. Ofsted — Wikipedia. Wikipedia. [in English].
<https://en.wikipedia.org/wiki/Ofsted>
3. The Power of Music to Change Lives: resources. (Updated 15 May 2024). Department for Culture, Media & Sport, GOV.UK [in English].
<https://www.gov.uk/government/publications/the-power-of-music-to-change-lives-a-national-plan-for-music-education/the-power-of-music-to-change-lives-resources#government-resources>
4. Education Reform Act 1988. Legislation.gov.uk [in English].
<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/contents>
5. Homepage. Arts Council England. [in English].
<https://www.artscouncil.org.uk/>
6. Graham Welch, Susan Hallam et al (204). Mapping Music Education Research in the UK. *Psychology of Music*, Vol. 32, Issue 3, pp. 239–290 [in English].
<https://doi.org/10.1177/0305735604043257>
7. Music Ed Council. [in English].
<https://www.musiceducationcouncil.org.uk/music-education-archive>
8. National Plan for Music Education. ISM [in English].
URL: <https://www.ism.org/advice/npme/>
9. Youth Music Home Page. Youth Music [in English].
<https://youthmusic.org.uk/>

Христенко Богдан Сергійович

**ЗАГАЛЬНА МУЗИЧНА ОСВІТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ:
СТАН, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ**

У статті здійснено спробу комплексного дослідження досвіду організації загальної музичної освіти Великої Британії, що є цінним для реформування та вдосконалення української освітньої системи. Розглянуто історичні етапи розвитку британської музичної освіти, починаючи від впровадження Національної освітньої програми 1988 року, що заклала основу для створення єдиних стандартів навчання музики в школах, до сучасних ініціатив, спрямованих на забезпечення доступності та рівності у сфері музичного виховання.

Проаналізовані ключові державні та громадські ініціативи, серед яких «Youth Music» та «National Plan for Music Education». Досліджено роль цих програм у підтримці музичної освіти, наданні можливостей для навчання дітей з різних соціальних груп, розвитку креативних здібностей молоді та сприянні співпраці між освітніми, культурними та громадськими інституціями.

Особлива увага зосереджена на функціонуванні музичних хабів — регіональних центрів, які відіграють важливу роль у координації музичної освіти, наданні учням доступу до музичних інструментів, гуртків, оркестрів, хорів та професійного наставництва. Проаналізовано ефективність їх діяльності, механізми фінансування та значення для розвитку талановитої молоді.

Стаття висвітлює основні виклики, з якими стикається британська музична освіта, зокрема проблеми фінансування, кадрового забезпечення та нерівномірного доступу до музичних ресурсів у різних регіонах. Узагальнено перспективи адаптації британського досвіду в контексті української системи музичної освіти, підкреслено важливість законодавчої підтримки, міжінституційної співпраці та розширення можливостей для творчого розвитку учнів. Окремо наголошено на значенні сучасних цифрових технологій у навчальному процесі, що сприяють інтеграції інноваційних методик викладання музики. Зазначено, що формування національної стратегії музичної освіти в Україні потребує системного підходу, який поєднує державну політику, наукові дослідження та практичний досвід педагогів.

Ключові слова: загальна музична освіта Великої Британії, уроки музики, музичні хаби, освітня реформа, музична педагогіка.

DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.91>
УДК 7.071.1+37(477):005.336.4(1-87)

Бенч Ольга Григорівна,

професор кафедри музично-сценічного мистецтва
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
кандидат мистецтвознавства, професор
olgabench2020@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3998-3062>

Іваненко Олена Анатоліївна,

доцент кафедри музикознавства та музичної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук, доцент
elen-ivanenko@ukr.net
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2785-7728>

Гринишин Мирослав Васильович,

професор кафедри музично-сценічного мистецтва
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
заслужений діяч мистецтв України
mhrynyshyn@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7915-3151>

УКРАЇНСЬКЕ МИСТЕЦТВО Й ОСВІТА В ЗАРУБІЖЖІ: ДОСВІД ВИДАТНИХ МИТЦІВ І ПЕДАГОГІВ

Осмислюючи реальний стан професійної музичної культури України, можна сказати: ми так далеко відійшли від традиції, що вже й самі не віримо в її духовну вартість. Звільнившись від радянської ідеології у 90-х рр. XX ст., мистецька освіта впродовж останніх тридцяти років незалежної України не звільнилася все ж від «московського духу» як у питанні мови, так і в питанні національного світогляду. У музичних закладах вищої освіти студентів навчали насамперед чужого: історія російської музики, потім історія світової музики й насамкінець історія української музики. Щодо народної музичної культури, яка жила за законами усної традиції, то вона взагалі опинилася просто на периферії, як предмет з курсу історії української музики. Повернення до національних витоків нині стало головним завданням, як для освіти, так і для мистецької практики.

Тому таким важливим нині є питання актуалізації досвіду педагогів і митців українського зарубіжжя, творчість яких міцно вкорінена в українські традиції. Однак доля української культури й освіти віддавна складалася так, що її творці змушені працювати на чужих теренах. Багатьох із них уже найменовано представниками тих культур. Поза межами нинішньої України жили і творили видатні українські діячі культури, мистецтва й освіти, які збагачували інші держави своїми інтелектуальними й духовними набутками. Але довголітня ідеологічна ізоляваність України від світу не давала можливості мати цілісну уяву про їхню діяльність. І лише після набуття Україною незалежності до неї поволі повертаються імена диригентів, композиторів, педагогів, музичних діячів українського зарубіжжя, мало відомих і зовсім невідомих в Україні, але добре знаних і поціно-

ваних у світі. Серед них такі геніальні постаті української культури, як Дмитро Бортнянський, Олександр Кошиць, Нестор Городовенко, Ярослав Барнич. Протягом багатьох років талановита українська інтелігенція докладала великих зусиль для підготовки інтелектуального підґрунтя задля духовного відродження нації та відновлення її державності. Адже талановиті культурні діячі, митці й педагоги, які залишили по собі геніальну творчу спадщину, не тільки наповнили скарбницю світової духовності, але й зробили вагомий внесок у збереження національного мистецтва та освіти.

Ключові слова: культура, мистецтво, освіта, зарубіжжя, диригент, педагог, режисер, духовний концерт, бандура.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Бенч О., Іваненко О., Гринишин М., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Доля української культури складалася так, що її творці змушені були працювати на чужих теренах. Багатьох із них уже найменовано представниками інших культур, але й на чужині вони творили українську культуру й освіту і тим самим утверджували на віки її своєрідність. Український історик, професор Володимир Антонович проникливо визначив суть етнічного духу: «Ніякими силами не можна змінити духовного типу людини... Людина під сильним тиском може змінити зверхні ознаки своєї національності, але ніколи не змінить ознак внутрішніх, духовних. Можна говорити різними словами світу, визнавати себе громадянами різних держав, служити різним культурам, але духовно змінитися не можна» [7, с. 19].

Яскравим прикладом українського духовного типу є творчість багатьох композиторів, педагогів, диригентів, співаків. І хоч більшість із них були змушені творити в чужому середовищі, за духом завжди лишалися відданими українській культурі. Серед них такі геніальні постаті української культури, як Максим Березовський, Дмитро Бортнянський, Олександр Кошиць, Нестор Городовенко, Ярослав Барнич. Їхній мистецький досвід і теоретичні досягнення можуть стати базою для становлення музичної освіти за кордоном.

Мета статті — висвітлення національного духовного типу, відображеного у творчості видатних представників української культури, таких як Максим Березовський, Дмитро Бортнянський, Олександр Кошиць, Нестор Городовенко та Ярослав Барнич, в процесі становлення українського мистецтва й освіти.

Методологія дослідження ґрунтується на принципі історизму, що обумовлює необхідність розгляду культурних явищ для збереження української культури та мистецтва. З метою висвітлення та аналізу становлення українського мистецтва й освіти були використані аналітичний, біографічний, теоретичний методи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність дослідження джерельної бази зумов-

лює висвітлення життя та творчості визначних митців і педагогів, які працювали як в Україні, так і за її межами. Теоретичною базою дослідження стали фундаментальні аналітичні праці М. Грушевського «Історія української літератури», Л. Корній «Історія української музики», М. Дилецького «Граматика музикальна», О. Кошиця «З піснею через світ», статті Й. Гірняка «Споми-ни», Г. Китастого, Є. Сачури, Є. Менделюка та ін.

Виклад основного матеріалу. Українські композитори **Максим Березовський (1745–1777) та Дмитро Бортнянський (1751–1825)** є творцями класичного жанру духовного концерту в українській музичній культурі. Обидва вийшли із знаменитої співочої школи столичного гетьманського Глухова. Засвоївши в італійців високу музичну культуру, М. Березовський та Д. Бортнянський стали реформаторами церковної культури всієї Російської імперії.

Творчість М. Березовського та Д. Бортнянського припала на час утвердження ідеології Російської імперії у всіх сферах культури. Духовне й співоче мистецтво перетворюється в ідеологізований ритуал, покликаний славословити нововладців. Сакралізація культу великодержавності підмінювала собою обрядове священнодійство людської культури, творила нову світську релігію. В ідеологізованому ритуалі людина вже не славила й не підносила до світла творче начало, а змушена була славити силу імперії. Це в корені суперечило культу індивідуальної волі українців. У великодержавному ритуалі відсутній елемент будь-якої етнічної культури. Культ імперії возвеличувався над людиною й гнітив її свідому індивідуальну волю. Адже держава «третього Риму» трималася на покорі людської маси, яка мусила перебувати в ілюзії величчя своїх земних повелителів. Ритуал сакралізованого імперського культу живився енергією культурних гнізд підкорених народів і талантами творчо обдарованих особистостей, але спрямовував той духовний потенціал у неживе русло. Великодержавницьку традицію культури XVIII ст. успадкувала згодом соціалістична культура XX ст., в якій також послідовно вихолощувалися ознаки етнічних культур і сла-

вився культ вождя й царства земного. Це абсолютно суперечило законам природної традиції українців.

Адже традиція хорового співу українців формувалася протягом тисячоліть піснями річного обрядового кола. Видатний український історик Михайло Грушевський, вивчаючи українську обрядову культуру, визначав її як природну цілісну релігійну систему українців, закріплену у звичаях і обрядах. «Річний календарний круг — це заразом властиво єдина наша релігійна система... передчасно розбита: зруйнована новими церковними заходами... На жаль тільки, ми й сього нашого старого календаря не маємо в його повній і чистій передхристиянській формі і мусимо рахуватись на кожному кроці не тільки з спустошеннями і виломами, але і з змінами, перебоями і переносами, спричиненими в старій системі церквою і церковним календарем» [6, с. 171–172].

Суть її була у сповідуванні культу Світла й внутрішньої гармонії з Творцем. Світло й святість — дієва творча сила, яка одухотворювала, насаждала людське єство. Світлоносну суть має і давній архетип обрядової культури українців «Хор», що є похідною формою від «Хорса» — Бога Сонця, якому складали обрядові хороспіви наші предки в пору літнього сонцестояння [6, с. 16–17].

Співоча культура українців виникла в питомому природному середовищі, жила за законами землі й Космосу і по суті своїй була обрядова. Цей спів не обслуговував ідеологію, не функціонував на соціальне замовлення, а жив із потреби людини підтримувати внутрішню гармонію з Творцем [2, с. 16–17]. Ця особлива мова почуттів етносу як «внутрішня форма слова» складає живий корінь етнічної культури, через який струмує генетичний код її творця, духовна спадкоємність поколінь народу.

Із запровадженням в Україні християнства цей первинний природний характер обрядового співу було втиснуто в канонічні рамки церковного, де індивідуальна творча воля співаків підкорялася волі регента, а звучання хору емоційно увиразнювало церковну проповідь. З церковного канонізованого співу виникають світські хори, які виконують соціальні замовлення. Україна була невичерпним джерелом цих талантів, які імперія використовувала на потребу своєї так званої великої культури. Сила української традиції була така потужна, що вирвалася за рамки цього соціального замовлення і створила в XVIII столітті в Петербурзі те живильне середовище, з якого надалі виросла петербурзька хорова школа, яка успадкувала українську співочу традицію і впливала на хорове мистецтво в Росії. Тут спів українців культивувався в міських церквах, монастирях, архієрейських домах і придворній капелі. Постачальниками українських співаків були київські монастирі (Софія, Лавра, Михайлівський,

Видубицький), монастирі Сіверської землі (Густинський, Мгарський, Глухівський, Болдинський і Єлецький з Чернігова).

Класичні зразки чотириголосного духовного концерту Максима Березовського й Дмитра Бортнянського увібрали у себе кращі досягнення європейської музичної культури, зберігши при цьому питому національну основу. Духовні концерти створювалися в основному на тексти Давидових псалмів. У структурі концерту — три або чотири частини, контрастні за характером.

Поняття «концерт» в латинській транскрипції (concerto) означає «змагання» (голосів). Подібне тлумачення «концерту» дає і видатний український композитор XVII ст., теоретик партесної музики Микола Дилецький. У праці «Грамматика музикальна» під цим поняттям Дилецький розуміє спосіб викладу музичного матеріалу — поперемінне звучання голосів, хорів [15].

Перші концерти, як багатоголосна хорова музика а capella, зародилася у XVI ст. у творчості композиторів італійської і нідерландської хорової школи. В Україні хорові концерти виникли в період розвитку партесного співу (перша пол. XVII ст.), а згодом поширилися й у Росії (друга пол. XVII ст.). За церковними канонами, концерти виконувалися наприкінці літургії, перед самим причастям.

Першим класиком у жанрі хорового концерту був М. Березовський. Постать цього великого українського митця неможливо досягнути поза його рідною культурою, традицію якої він успадкував, на ґрунті якої виріс його талант, і поза тими зовнішніми умовами, в яких він змушений був жити й творити. Максим Березовський як представник романтичного типу прожив дуже коротке життя — лишень 32 роки, однак постав в українській музичній культурі як велетень-новатор в усіх сферах музичної творчості. Він є автором камерно-інструментального твору великої форми — «Соната для скрипки і чембало» (1772 р.), автором першої опери в історії української музики — «Демофонт» (1773 р.); у хоровій творчості — автором першої «Літургії» і перших класичних духовних концертів.

Вершиною музичної творчості М. Березовського є хоровий концерт «Не отвержи меня во время старости», сповнений глибокого драматизму. Драматургія концерту побудована на зіткненні двох образних сфер. Це внутрішній людський світ, сповнений роздумів про сенс життя (I–III ч.), й інший, зовнішній світ, чужий серцю митця (II–IV ч.). «Нехай посоромляться, нехай позникають усі, хто ненавидить душу мою!» — виголошує композитор у IV частині концерту. Коротке життя М. Березовського було пройняте боротьбою двох сил. З одного боку — генетично успадкованої етнічної природи, з іншого — петербурзького придворного офіціозу, імперської ідеології, всього

чужого душі митця. Зіткнення цих протилежних сил зрештою й призвело до трагічного завершення земного життя великого композитора. Ця драма на повну силу виявляється у його концерті.

Але трагедія М. Березовського не полишала його творчості й по смерті, його дух творчості не вкладався в рамки старої імперської ідеології, його не сприймали й ідеологи радянської культури. У часи радянської ідеології нове соціальне замовлення вихолощувало духовну суть хорового концерту, старий релігійний текст замінювався новим текстом, що передавав пафос революційної перебудови. Але духовна традиція українців незнищенна, бо геніальний митець уже від початку закладає її в природні ритмічні й інтонаційні модулі, а продовження вона отримує в людях, духовно споріднених з М. Березовським.

Тому музична творчість М. Березовського є яскравим взірцем для осмислення генези інтонаційної природи українського хорового співу: там представлені інтонаційні пласти й думного епосу, й балади, й історичної пісні, які є своєрідним закликом до боротьби за волю й правду.

Дмитро Бортнянський мав щасливішу долю, ніж його земляк Максим Березовський. Як композитор і диригент він мав широке визнання, а значна частина його творів була видрукувана ще за життя композитора. Український композитор ХХ ст. Станіслав Людкевич називав Дмитра Бортнянського «українським Моцартом», підкреслюючи цим високу майстерність його композиторського письма.

Ранні хорові концерти Д. Бортнянського мають світлий, урочистий характер, вони написані на тексти псалмів, які прославляють творця. Останні його концерти мають драматичний характер, в них виявляється скорботний стан людської душі. Слухаючи хорові концерти Д. Бортнянського, видатний французький композитор Гектор Берліоз так писав про хорову музику українського генія: «Твори його свідчать про рідкісний досвід у групуванні вокальних мас, чудове розуміння нюансування, повнозвучність гармонії. А найбільше дивує свобода розміщення хорових партій... У цій гармонійній тканині були поєднання, які здаються неможливими: то чулися зітхання, то неясний дрімотний шепіт, часом з'являлися акценти, за силою схожі на крик, який захоплює ваш дух, стискає серце й груди, а потім усе розчинялося в безмірному легкому «decrescendo»; здавалося, хор ангелів залишав землю й поступово зникав у небесній височині» [21]. Творчість М. Березовського та Д. Бортнянського вплинула на розвиток багатьох жанрів в українській та світовій музичній культурі.

Наприкінці ХІХ ст. видатний чеський вчений-славіст, фольклорист, українознавець **Людвік Куба (1863–1956)** стає одним із найвідоміших популяризаторів української пісні у Європі. Знач-

ну частину свого життя він присвятив вивченню української традиційної культури. Пісенне мистецтво українців вчений відтворив у праці «Слов'янство у своїх піснях» (1887), повністю присвяченій Україні. Куба описав і подав нотні зразки (130 пісень, 11 танців) писемності різних українських верств — селян, робітників, міщан. Він описував спів кобзарів, лірників, чумаків. Особливу увагу звертав Куба на народне багатоголосся, яке вважав виявом великої музичної обдарованості українців: «Спільна риса для усього українського хорового співу — це воля і змінюваність голосів. Випадковим є число співаків або співачок, і тоді різним і випадковим стає склад окремих партій. Тільки головна мелодія, яку починає заспівувати, в основному залишається незмінною, хоч на практиці навіть він не може подолати власних творчих здібностей і пристрастей талановитого співака. Решта голосів («підголоски») прагнуть бути вільними в межах милозвучності, успадкованих традицій і звичок, причому музична обдарованість є для них мудрим порадиником; порадиником хоч і стихійним, але тим ціннішим. Закони ладу і гармонії для них непорушні підкорення їм цілковите» [12, с. 111].

Людвік Куба вивчав народний хоровий спів у різних регіонах України — в Галичині й на Лівобережжі. Нині особливо актуальними є думки вченого про необхідність регіонального підходу до вивчення мови й народно-пісенного матеріалу. Людвіг Куба вважав, що діалект і піддіалект є власне живою мовою. Для народної пісні вони є основою, вони є тими судинами, через які пісня «бере поживу із землі, а значить із душі народу».

Записуючи українські народні пісні, вчений зіткнувся з проблемою фіксації усних текстів через порушення правдивих правописних норм. У 1884 р. він писав: «Розумію я тривогу народу, який дав світові автора «Мертвих душ» і «Ревізора» і дожився до того, що ім'я Великого письменника у своєму власному звучанні Гоголь тепер нікому в світі невідоме, бо приховане воно за великоросійським звучанням...» [12, с. 111]. Думки Людвіка Куби були сприйняті у Європі з великим захопленням, у другій половині ХІХ ст. чеська література виявила велике зацікавлення до української літератури й культури.

Кошиць Олександр Антонович (1875–1944) — корифей української хорової культури, видатний хоровий диригент, вчений-етнограф, талановитий педагог, засновник і керівник Української республіканської капели. Композитор, у творчому доробку якого — духовна музика, обробки українських народних пісень. Організатор музичних колективів в Україні, США та Канаді, що мали яскраво визначене українське національне спрямування.

У 20–30-х роках ХХ ст. видатний хоровий диригент і композитор з Наддніпрянщини Олек-

сандр Кошиць вперше явив світові співочу традицію українців у практиці хорового співу. Завдяки його подвижницькій праці з Українським національним хором співоче мистецтво України пізнавали у Європі та на американському континенті. На виступи хору Олександра Кошиця світова преса писала: «...Яка чудова музика! Як висловити те, що переживаєш, слухаючи її? Це вітерець, що дихає в степу, або шумить у голках сосен, або повільно відпочиває на полі під полудневим сонцем; це рев завірюхи, або гуркіт бурі: це релігійний голос, що несеться з-під склепіння собору зі звуками величезних органів; це спів бабусі над колискою дитини. Це вираз життя всього молодого народу, щасливий народ, що має таку солодку музику» [16, с. 128].

Основну увагу у своїй творчій діяльності О. Кошиць спрямував на вивчення, утвердження і популяризацію пісенної культури українців. Він був переконаний, що саме через пісню можна розкрити цілісний образ України. Бо у піснях українці найорганічніше виявляли своє світовідчуття і світопережиття, розкривали свій унікальний талант. Своє життєве кредо композитор визначив ще на початку ХХ ст., коли записував українські народні пісні на Кубані: «...Доля дала мені найбільше щастя — балакати наче в якомусь містичному тумані з самою історією, чути, як б'ється серце всієї нації, сама моя Батьківщина шепотіла мені на вухо усі свої жалі, свої образи, свої скарги, свої сподівання. За це я дякую моїй долі! Це просвітило мій розум, дало національну силу моїй душі, національно-ушляхотило моє серце й навіки спрямувало мою життєву працю. Дійсно, я потім в житті перейшов багато спокус, включно по той шмат "гнилої ковбаси", але пісня рятувала мене. Вона рятувала мене і персонально. Вона стала нарешті єдиним, чому я служу і вклоняюсь, як моїй святині» [17, с. 247].

Як фольклорист, О. Кошиць залишив цінні узагальнення про методику запису народної пісні, про особливості українських пісень Кубані і необхідність глибокого осмислення усної пісенної традиції. Із-за ідеологічних утисків мистецька діяльність митця на батьківщині була припинена, його геніальна обдарованість диригента й композитора реалізувалися на чужині (Америка і Канада), де він працював і проживав останні роки свого життя. Композиторська діяльність О. Кошиця найорганічніше виявила себе у духовній музиці, яку він глибоко досліджував і вивчав протягом усього життя, будучи автором п'яти Літургій.

До кінця ХІХ ст. на заході слово «літургія» не було вживаним, у середні віки християнські богослужіння на заході окреслювали словом «officium». А на сході вживали назву «літургія» (з грец. «лейтон ергон» — всенародна молитва) або Служба Божа для визначення християнського богослужіння

православної церкви. У католицьких і протестантських церквах таку роль відіграє меса.

Літургія пов'язана з таїнством Євхаристії, яке було запроваджено самим Ісусом під час Тайної вечері (Євангеліє від св. Матвія, 26–29), в його прощальній промові до учнів (Євангеліє від св. Іоанна, 14–17). Взявши за основу канонічні тексти, О. Кошиць дав їм своє власне індивідуальне осмислення, трансформувавши відповідно до української пісенної традиції. Структура літургійного канону передбачає у відправі три частини. В авторських літургіях перша — Проскомидія — не розспівується.

Відповідно Літургії О. Кошиця складаються із двох частин. Літургія оглашених — звернена до тих, хто готується прийняти хрещення; Літургія вірних — присвячена таїнству Євхаристії. Микола Гоголь називав цю частину «найвершиннішою хвилиною всієї Літургії», «великою хвилиною», «страшною хвилиною». Саме тут людина, прилучена до божественного жертвоприношення, гармонізувала себе з Вічністю і Господом, складаючи Йому хвалу.

Молитви й піснеспіви у Літургії мають символічне значення. Їх головна мета — прилучити, поєднати людину з творцем. О. Кошиць наповнює молитви й співи Літургії яскравою емоційністю, посилюючи сакральний колорит. На композиційному стилі духовних творів позначилась його виконавська діяльність. Чутливий до тембрів людських голосів О. Кошиць віднаходив найтонші відтінки при створенні музичних образів.

Земне життя Олександра Кошиця на чужині завершилося у тяжкій тузі за Україною. У листі до свого друга Василя Беневського він писав: «Господи, ніхто не знає, як я скучив за моєю Україною» [11, с. 67]. Олександр Кошиць повернувся в Україну у своїх спогадах, листах, щоденниках. Він прийшов до нас, щоб явити й залишити у пам'яті наступним поколінням своє розуміння сутності українського хорового співу.

Городовенко Нестор Феофанович (1885–1964) — диригент, педагог, професор, засновник і перший керівник Державної академічної хорової капели України «Думка» (1920–1937), яка під його орудою стала всесвітньовідомим музичним колективом, засновник хорових колективів у середовищі української діаспори, зокрема хорового колективу «Україна» у місті Монреаль, Канада, заслужений артист України (1926).

Нестор Городовенко один із найталановитіших українських диригентів, з ім'ям якого пов'язаний розвиток хорового виконавства як в Україні, так і на чужині. Народився Нестор Феофанович 9 листопада 1885 року у селі Венслави на Полтавщині, у самому центрі співочого краю. Проживаючи в українській «глибинці», він пройнявся свідомим потягом до української народної пісні, яку з дитинства чув від матері. Уже змалку

Нестор проявив музичну обдарованість, мав від природи добрий слух та чудові вокальні дані. У 1902 році він вступає на навчання до Полтавської учительської семінарії, а згодом закінчив Глухівський учительський інститут, уславлений іменами Максима Березовського, Артемія Веделя і Дмитра Бортнянського. Його першим учителем музики був відомий український фольклорист, професор Олександр Рубець, який у той час жив у Глухові й у якого молодий студент завершив свою диригентську освіту. Вчителюючи у Лохвиці (тепер Полтавська область), Переяславі (тепер Переяслав-Хмельницький), Ольгополі (тепер Вінницька обл.), Нестор Городовенко створював учнівські аматорські хори. З 1917 року він живе і працює у Києві: викладає спів у Другій гімназії, організовує та керує хором Всеукраїнської вчительської спілки та хором Київського університету святого Володимира.

У 1919 році Нестор Городовенко очолив хор «Дніпросоюзу», який у 1920 році був реорганізований у Державну хорову капелу «Думка» (Державна українська мандрівна капела). Послідовно розвиваючи давні традиції українських мандрівних хорів, керівник новоствореного колективу енергійно взявся за підвищення його професійної майстерності. Поряд з хоровими обробками українських народних пісень та оригінальними творами визначних українських композиторів (М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, О. Кошиця) і композиторів молодшої генерації (зокрема М. Вериківського, П. Козицького, Л. Ревуцького) до репертуару «Думки» включалися й зразки світової музики різних епох — Й. Гайдна, Й. Брамса, Ш. Гуно, К. Дебюссі, М. Равеля та ін.

Музичні критики того часу відзначали пристрасний, темпераментний стиль диригування Н. Городовенка. Етапними в діяльності капели були гастролі до європейських країн (Франція, Німеччина, Іспанія), які сучасники визначили як справжній триумф капели «Думка» та її головного диригента. Повернувшись в Україну після закордонних гастролей, Нестор Городовенко очолює диригентсько-хоровий відділ Київської консерваторії.

1930-ті роки — це був період, коли українська культура вже втратила відданих хоровій справі митців: убили Миколу Леонтовича, молодим відійшов за межу вічності Кирило Стеценко, Олександр Кошиць на той час уже покинув Україну. Культура повністю підпорядковувалася ідеологічному режимові — йшло насильне впровадження методу соцреалізму в усі сфери культури. Попри беззаперечні успіхи колективу під керівництвом Нестора Городовенка, за вказівкою директивних органів у травні 1937 року його було безпідставно усунуто з посади та звільнено з капели. Невдовзі він одержує призначення на посаду керівника вокальної групи новоствореного Українського

ансамблю пісні і танцю. У 1942 році, під час гастролей по Північному Кавказу, Городовенко разом з ансамблем потрапляє у німецьке оточення.

У 1942–1943 роках він диригент Української національної хорової капели в Києві, у 1943–1944 роках — організатор і керівник хору імені М. Леонтовича при Інституті народної творчості у Львові. Останній концерт Нестора Городовенка відбувся у Львівському оперному театрі, який львівська преса назвала «Триумф Нестора Городовенка». Особливе враження на львівську публіку справили патріотичні твори, як от «Ой у лузі червона калина», кантати «Б'ють пороги» Д. Січинського, «Кантата Шевченкові» С. Людкевича.

Оскільки йшов активний наступ радянських військ, місто Львів зазнавало постійних бомбардувань, Н. Городовенко розумів, що залишатися у місті надалі небезпечно. Окрім того митець чітко усвідомлював, що сталінська каральна машина не пощадить його, тому було прийнято рішення їхати у Європу зі своїм хором. Так Нестор Городовенко 1944 року прибув з родиною у табір для переміщених осіб у німецьке містечко Аугсбург, неподалік Мюнхена. Тут він у 1945 році з-поміж українських громадян, які опинилися у таборі і які жили у Європі, організовує хорову капелу і дає їй назву «Україна».

Цей колектив своєю виконавською майстерністю приніс Городовенкові шану і повагу серед представників табірної життя, серед слухачів Баварії, оскільки подібного колективу на той час не було в Європі. У 1948 році маестро зі своїми хористами переїздить до Канади, у місто Монреаль, де хоровий колектив «Україна» розпочне своє нове творче життя. Саме у Канаді Нестор Городовенко продовжує свою концертну діяльність, уже як представник української діаспори. Основний кістяк хору тримався на співаках, яких Городовенко привіз із Європи.

Близьким другом для Нестора Городовенка завжди залишався його земляк — Григорій Китастий, уродженець полтавського містечка Кобеляки. Він творчо підтримував Нестора Феофановича у його нелегкій праці на чужині. Городовенко був вимогливим у своїй роботі з хором, завдяки чому хор «Україна» став відомим і залишив вагомий внесок у хорове українське мистецтво Канади у 1950–1960 роках.

Осмислюючи стиль хорової роботи Нестора Городовенка, він писав: «Стиль його буденної праці з хором дехто вважає “неможливим” і тяжким. Кажуть, що він горів і інших палив, міг одним поглядом “пришпилити свою жертву на місці”... справді, таким його знали думчани, таким він був завжди у праці. Але ж... тільки люди з “неможливим” характером можуть підкоряти собі волю виконавців і через комплекс мистецьких засобів впливати на слухача. Безхарактерна людина не здібна підкоряти людей і скеровувати їхні почут-

тя на виконання своїх творчих задумів та передати хвилювання власної душі тим виконанням; не здібна й тримати в жмені тисячі слухачів концертів, як те вмів Нестор» [8, с. 14].

Останній концерт Нестора Городовенка відбувся весною 1963 року. Невдовзі він захворів. У лікарні його відвідав знаменитий керівник ансамблю танцю УРСР Павло Вірський, якого Нестор Городовенко розпитував про тогочасне життя в Україні, про святкування 150-річчя Тараса Шевченка. Супроводжуючий Вірського, заступник Городовенка Валентин Кохно згадував, що коли Вірський встав, то побачив, як Нестор Городовенко гірко плаче... Інколи він повторював: «Уже не так сумно вмирати, — бо молодь виношує засіяні нами зерна!» [19].

За межу Вічності великий патріот України Нестор Городовенко відійшов 21 серпня 1964 року. Митця поховали в Монреалі, на цвинтарі Монт-Роял. На гранітному надгробку викарбовано слова Тараса Шевченка: «Свою Україну любіть!», що завжди були співзвучні душі цього талановитого диригента.

Ярослав Барнич — театральний діяч, режисер, диригент, педагог, культурно-громадський діяч, почесний громадянин міста Вінніпега. В українську музичну культуру Ярослав Барнич увійшов як основоположник модерної української оперети, його називали «українським Легаром».

Народився Ярослав Барнич 1896 року в селі Балинці на Івано-Франківщині. Музичну освіту отримав від батька, співаючи у хорі під його керівництвом, опановував гру на скрипці у Коломийській гімназії. Коли Ярославу Барничу виповнилося вісімнадцять років, він вступив до лав легіону Українських січових стрільців. Перша його професійна сходінка — це театр товариства «Руська бесіда» у Львові, який очолювала талановита мисткиня, драматична актриса й співачка Катерина Рубчакова. Саме у період 1916 року Ярослав Барнич знаходить шлях до театального мистецтва, зустрівши цілі династії обдарованих театральних акторів — Курбасів, Гірняків, Рубчаків, Коссаків, Крушельницьких, Стадників, Левицьких та ін. Талант, працелюбність, патріотизм і ентузіазм Ярослава Барнича дали змогу завоювати диригентський пулть цього театру.

Український актор і режисер Йосип Гірняк, який працював у театрі з Ярославом Барничом, згодом, живучи в Америці, згадував: «Скільки ночей просиділа ця праведна душа при каганцях і закоптілих ліхтарях над переписом партитур, оркестрових, нотних партій для солістів, хористів — це сьогодні Господь відає! Раненько він уже в холодному театрі, зі своєю нерозлучною скрипочкою закоцюблими пальцями награвав мелодії всім тим, хто співав “зі слуху”. А ніде правди діти, тоді ми грішні так співали. Безнастанні проби з хором, солістами, з недомобілізованими музи-

кантами, все це вимагало неабиякої енергії...» [5, с. 485].

У творчій особистості Ярослава Барнича органічно поєднався талант керівника театрів, режисера-постановника, композитора, диригента. Як директор театрів він очолював Руський народний театр у Львові та театр товариства «Просвіта» в Ужгороді. Ярослав Барнич — один із засновників Гуцульського ансамблю пісні і танцю (1940). Як режисер здійснював постановки («Камінний господар» Лесі Українки та музична картинка «Вечорниці» П. Ніщинського). Як диригент керував симфонічним оркестром у Станіславові (нині Івано-Франківськ) і оркестром Львівського оперного театру (1941–1944). Як композитор він автор чотирьох оперет: «Дівча з Маслосоюзу» (1933), «Шаріка» (1934), «Пригода в Черчі» (1936), «Гуцулка Ксеня» (1938).

Ярослав Барнич творив також і у жанрі пісні-танго, створивши такі шедеври, як «О, Соловію», «Чи тямийш?», «Гуцулка Ксеня». Як диригент і режисер здійснював постановки опер та оперет як українських, так і європейських композиторів: оперети «Відьма» та «Бабський бунт» композитора Я. Ярославенка, опери «Ноктюрн» М. Лисенка, оперети І. Кальмана «Княгиня Чардашу» й «Баядерка», Й. Штрауса «Циганський барон», Ф. Легара «Циганське кохання», балету «Мрії старого композитора» Й. Штрауса та сюїти «Пер Гюнт» Е. Гріга тощо. Ярослав Барнич представляв слухачам і складні оперні вистави європейських композиторів, які мали великий успіх у Львові під орудою здібного диригента: «Мадам Баттерфляй» Дж. Пуччіні, «Фауста» Ш. Гуно, «Сільську честь» П. Масканьї, оперу «Продана наречена» Б. Сметани тощо.

Оскільки О. Барнич мав добрий театральний досвід і був обізнаний зі специфікою музично-сценічного мистецтва, то саме жанр оперети припав йому до душі. Окрім музики, він водночас створював і лібрето. Тематика його оперет була спрямована на розкриття характеру карпатських і закарпатських горян-гуцулів, а також героями оперет були відважні українські січові стрільці, які захоплювали слухача народним колоритом, наспівністю, прекрасними вокальними й оркестровими партіями. На той час галицькі театри потребували нової репертуарної політики, насамперед у такому жанрі, як оперета. Цей жанр був близький слухачеві своїми «легкими» для сприйняття мелодіями.

Оперета «Шаріка» Ярослава Барнича написана на тексти пісень Юрія Шкурмляка. Успіху оперети сприяло написане композитором лібрето, яке змальовувало побут українських січових стрільців на Закарпатті в період Першої світової війни. Ідея оперети пройнята мотивами боротьби за волю, основним сюжетом в опереті є образ Шаріки — молоді, красивої дівчини, доньки міс-

цевого корчмаря. Про її вроду ходили легенди, а композитор і поет Л. Лепкий на її честь склав пісню «Шаріко, Шаріко, дівчино..». Та оперета «Шаріка» мала трагічну долю, оскільки це був період нищення усього національного й насадження радянських стереотипів на українську культуру. Партитура «Шаріки» лише у 1995 році повернулася з чужини до Львова і була відновлена у Львівському драматичному театрі імені М. Заньковецької.

Після «Шаріки» Ярослав Барнич написав оперету «Пригода у Черчі» і нарешті славнозвісну «Гуцулку Ксеню». Українські композитори В. Барвінський та О. Нижанківський високо оцінювали оперетну творчість Барнича й визнавали його «першим нашим композитором, який музику і лібрето до цих оперет брав із нашого життя, вбираючи їх у європейські рамки» [14].

Як і попередні оперети, «Гуцулка Ксеня» захоплювала слухача музичною мовою — гуцульським колоритом, ритмікою і мелодіями. Однак і цій опереті не судилося прожити на рідній сцені, оскільки почалася Друга світова війна. Галичина була окупована німцями. Перед приходом Червоної армії Ярослав Барнич емігрував спочатку до Німеччини, а в 1949 році на новий континент — до Америки. Там, де б не працював митець, він створював хори, оркестри, ставив опери й оперети, викладав гру на скрипці в Українському музичному інституті. Упродовж п'ятнадцяти років (1951–1966) Ярослав Барнич працював художнім керівником та диригентом Українського хору імені Тараса Шевченка у Клівленді. За концертну програму, приурочену відкриттю пам'ятника Тарасові Шевченку, став Почесним громадянином канадського міста Вінніпег (1961). У квітні 1966 року українська діаспора спільно з американською владою урочисто відзначила 70-річчя композитора, вручивши йому свою найвищу музичну відзнаку — «Золоту батуту» зі слонової кістки та золотим окуттям. Своє вітання і благословення надіслали ювілярові Папа Римський Павло VI і глава УГКЦ Йосиф Сліпий. 23 квітня 1966 року було оголошене «Днем Барнича» у штаті Огайо.

Земне життя Ярослава Барнича завершилося 1 червня 1967 року, він пішов у вічність, залишивши недописаною свою останню роботу — п'єсу-казку «Чародійна сопілка».

З приходом радянської влади всі оперети Барнича на батьківщині були заборонені, в тому й числі «Гуцулка Ксеня». Під час війни клавір, партитура й лібрето оперети були втрачені, відтворені лише в США. У 1950–1956 роках в містах Канади й США з успіхом йшли поновлені оперети Ярослава Барнича «Шаріка» і «Гуцулка Ксеня».

І лише в середині 1990-х років, коли Україна виборола незалежність, творчість Ярослава Барнича змогла повернутися на батьківщину. Прем'єри оперет «Шаріка» і «Гуцулка Ксеня» з ве-

ликим успіхом пройшли у Львові, були позитивно сприйняті глядачами і донині є улюбленими виставами в «заньківчан».

Юрій Олійник (1931–2020) — композитор, піаніст, педагог, музично-громадський діяч, член Національної спілки композиторів України. Уперше постать українського композитора з Америки була представлена в столиці України у жовтні 1999 року на сцені Національного палацу «Україна», де проходив фестиваль мистецтв українського зарубіжжя. Саме тоді відбулося відкриття творчої особистості видатного українського композитора з Каліфорнії (США) Юрія Олійника. Захоплювало те, що Юрій Олійник, живучи в умовах за індустріалізованого американського світу, вперше в українській музиці заглибився у прадавні інтонаційні витоки культури, які сягають доби трипільської цивілізації в Україні. Адже мало хто з українських митців, які живуть і творять на своїй питомій землі й мають буквально «під ногами» ці культурні релікти, так глибоко осмислює їх.

У цьому ж 1999 році, за особистий внесок в українську культуру й популяризацію української музики у світі, Юрій Олійник був нагороджений Почесною грамотою Кабінету Міністрів України, а у 2008-му указом Президента України був відзначений орденом «За заслуги» III ступеня за вагомий внесок у популяризацію історичних та сучасних надбань України у світі. У 2011 році Міністерство закордонних справ України нагородило Юрія Олійника (першого президента Товариства збереження української спадщини Північної Каліфорнії, США) Почесною відзнакою МЗС України III ступеня за значний особистий внесок у збереження і розвиток українського музичного мистецтва, зміцнення українсько-американських відносин, утвердження позитивного іміджу України у світі.

Народився Юрій Олійник 1 грудня 1931 року в Тернополі, у родині відомого українського правника Олексі Олійника та Наталки Фуртак. Його першою вчителькою гри на фортепіано була Ірина Крих — видатна піаністка і педагог, згодом професор Львівської державної консерваторії ім. М. Лисенка. У повоєнні роки, переслідувана радянською владою, родина Олійників була вимушена емігрувати спочатку до Австрії, а згодом до Німеччини, де Юрій продовжив своє навчання. З 1946-го по 1948 рік його вчителем був значний український піаніст Роман Савицький, а з 1949-го по 1950 рік Юрій навчався у відомого піаніста Франца Вагнера (Берхтсгаден, Баварія). У 1950 році Юрій Олійник разом з батьками та сестрами переїхав до США. Там він здобув вищу музичну освіту в Клівлендському музичному інституті в класі відомого американського піаніста Артура Лессера (ступінь бакалавра, 1956) та у Case Western Reserve University по музикології (ступінь магістра, 1959).

У творчій особистості Юрія Олійника органічно поєднався талант композитора, педагога, піаніста й музиколога. І кожний вияв цього таланту спрямовано на утвердження іміджу української музики у контексті світової культури. Свою педагогічну діяльність митець провадив у Клівлендській школі “Settlement” (1956–1959), Музичній консерваторії Сан-Франциско (1960–1967), Каліфорнійському університеті (1985–1987, 1990–1993) та в “American River Colleghe” у Сакраменто — адміністративній столиці штату Каліфорнія (викладав курс «Основи теорії музики» та «Введення в музику» (2000–2015), а також постійно працював з учнями приватної музичної студії по класу фортепіано. Як музиколог вивчав витoki української культури, які є ключовими для досягнення культурних процесів східноєвропейського регіону. За ініціативи Юрія Олійника проводилися лекційні курси в школах, коледжах, університетах, на яких висвітлювалась історія української культури.

Як піаніст Юрій Олійник давав багато концертів у США, активно пропагував на американському континенті свою власну творчість та творчість Станіслава Людкевича, Миколи Колесси, Василя Барвінського, Левка Ревуцького, Романа Савицького та ін.

Композиторський талант Юрія Олійника проявився ще під час навчання в університеті, коли були написані його перші серйозні твори, зокрема «П'ять спонтанних танків для фортепіано» (1959), які неодноразово виконувались відомою піаністкою Оксаною Рапітою у Львові. Згодом Юрій Олійник пише фортепіанну «Фантазію для лівої руки» (1962), «П'ять етюдів для фортепіано» (1969). Серед опусів, які сам композитор відзначав у своїй творчості, — тричастинна «Соната для фортепіано» (1977), Концерт для фортепіано з оркестром «Обрядовий» або «Ритуальний» (1988) та Концерт для кларнета з оркестром (2005). Усі вищезазначені твори Юрія Олійника написані сучасною музичною мовою з використанням різноманітних композиторських технік.

У творчому доробку композитора — ряд камерних інструментальних та вокально-інструментальних творів, а також збірник дитячих п'єс для фортепіано, написаний на основі українського народного мелосу. У 1975 році у Нью-Йорку «Героїчна пісня» Юрія Олійника на слова Олександра Олеся (для баритона і фортепіано) здобула перемогу на конкурсі ім. Лариси Целевич.

У Києві 1999 року вперше прозвучав фрагмент його четвертого концерту для бандури і симфонічного оркестру, який відразу привернув увагу слухачів і професіоналів до творчості композитора. Вражали музична концепція концерту з програмною назвою «Трипільський» та глибоконаціональна сутність музики. Структура концерту й логіка розгортання музичної думки розкри-

ває історичні етапи розвитку трипільської цивілізації. Це виявляється вже у самих назвах трьох частин концерту — «Світанок» (I ч.), «Апогей» (II ч.), «За горизонтом» (III ч.). Як пояснює сам автор, перша частина «Світанок» — це початок цивілізації, який охоплює період між VI та III тисячоліттями до н.е. Друга частина «Апогей» — це найвищий період мистецьких здобутків трипільців між III та II тисячоліттями до н.е. Третя частина «За горизонтом» охоплює період між II та I тисячоліттями до н.е., коли трипільці почали нести аграрну культуру в наші землі, а на трипільську землю почали приходити чужинці, не завжди доброзичливі.

Назви частин «Трипільського концерту» також відтворюють сутність трипільської релігії сонцесповідування. У цьому концерті, як і в трьох попередніх, Юрій Олійник виявляє чудове знання оркестрового письма. У яскравій тембровій палітрі, у переінтонуванні архаїчного пісенного мелосу, у нюансуванні ладових перемін, у виразному фактурному плетенні голосів — усюди відчувається індивідуальна майстерність і неповторна національна сутність митця. Особливо захоплює мелодична виразність концерту.

Юрій Олійник до кінця земного життя творчо співпрацював з відомою бандуристкою, заслуженою артисткою України **Ольгою Герасименко-Олійник**, яка стала його супутницею життя. Ольга Герасименко-Олійник (1958 р.н.), українська бандуристка, педагог, музично-громадська діячка, народилася в родині видатного бандуриста й педагога, професора Василя Герасименка. Вищу освіту отримала у Львівській консерваторії ім. М. В. Лисенка (Львівська національна музична академія ім. М. В. Лисенка) та у Київській консерваторії (Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського). Перед тим як переїхати на постійне проживання в Америку, вона успішно гастролювала у складі тріо бандуристок, пропагуючи українське бандурне мистецтво у багатьох країнах світу. Саме Оля Герасименко-Олійник спрямувала творчу ініціативу композитора на творення багатьох оригінальних композицій для бандури й доклала чималих зусиль до друку та видання творів композитора.

Музика Юрія Олійника не лише збагатила навчально-педагогічний і концертний репертуар бандуристки, а й стала зразком нового оригінального композиторського мислення у творчості для бандури. Серед сучасних українських композиторів він уперше звертається до жанру концерту для бандури й симфонічного оркестру. Ці концерти з успіхом виконувала з різними симфонічними оркестрами Ольга Герасименко-Олійник. В останні десятиліття свою композиторську творчість Юрій Олійник зосередив на написанні музики для бандури. Шість концертів для бандури з симфонічним оркестром, соната для бандури, рондо

«Українське Різдво», дві сюїти для бандури з фортепіано: «Чотири подорожі до України» (1995) та «Неймовірні пригоди Козака Мамая» (2009), поліфонічні цикли і ряд п'єс — всі ці твори стали вагомим внеском у скарбницю сучасного бандурного мистецтва та української музичної культури.

Прем'єрне виконання першого «Американського» й другого «Романтичного» концертів здійснив Сакраментський симфонічний оркестр (1992, 1995). Прем'єра четвертого «Трипільського концерту» відбулася з Одеським симфонічним оркестром, спочатку в Одесі (1998), а згодом у Каліфорнії. І вперше «Трипільський концерт» зазвучав на сцені столичної опери 19 жовтня 1999 року, його виконував симфонічний оркестр оперної студії Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського.

Юрій Олійник та його дружина Ольга Герасименко-Олійник були активними громадськими діячами української діаспори у США, одними із засновників Товариства збереження української спадщини Північної Каліфорнії, а також Українського академічного товариства Каліфорнії. З 1996 року Юрій Олійник був членом Історичного радного комітету при департаменті освіти штату Каліфорнія. Подружжя систематично проводило лекції-концерти в школах, коледжах, університетах, де знайомило американців з історією та музичною культурою України. Безцінним доробком у справі українознавства стало видання ними книги-довідника про Україну для американських шкіл, де подано відомості з історії, мови, усіх сфер культурного життя українців.

Юрій Олійник належав до тих талановитих людей, які складають еліту будь-якого суспіль-

ства. Як і більшість політичних емігрантів з України, він ніколи не забував про своє походження і все своє життя докладав зусиль, щоб про існування незалежної України знали й пам'ятали у світі. Його активна виконавська, педагогічна, музично-громадська діяльність, а зокрема композиторська творчість, є яскравим підтвердженням вірного служіння своєму народові. Твори Ю. Олійника — це справжня музика, емоційно-зворушлива, написана талановито й майстерно, що ставить його в ряд з визначними українськими композиторами нашого часу.

Висновки. Відомий український діяч Канади Петро Саварин дав чітку відповідь на те, чому українці на чужині мають вивчати й не забувати рідну мову: «Українська мова — це ключ до замкненого сезаму української душі, чародійний талісман, вічне євшан-зілля, що запахом своїм не дозволяє нам забути рідної матері, з крові й кости якої походимо. Зберегти повноцінну українську культуру в іншій мові неможливо, а хто перестає житися хлібом рідної мови, культури й традиції тощо — раніше чи пізніше гине» [18, с. 289].

Перед українськими освітянами зарубіжжя нині стоїть надзвичайно важливе завдання — використати досвід минулих поколінь в плеканні й боротьбі за рідну мову й освіту, примножити його і передати майбутнім поколінням усі набуті знання для того, щоби рідна мова віками жила за межами України. Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою Національного університету «Львівська політехніка» є нині прекрасною ефективною моделлю трансформації системи освіти України в міжнародний освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Філоненко Л. П. Барнич Ярослав Васильович. *Енциклопедія Сучасної України* / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2003. URL.: <https://esu.com.ua/article-40597>
2. Бенч-Шокало О. Г. Український хоровий спів. Актуалізація звичаєвої традиції : навч. посібник для студ. вищих навч. закл. К. : Український Світ, 2002. 440 с.
3. Бенч О. Г. Павло Муравський. Феномен одного життя. К. : Дніпро, 2002. 663 с. ; іл.
4. Гірняк Й. Спомини. Нью-Йорк : Сучасність, 1982. 485 с.
5. Гринишин М. В. Нова парадигма сучасної віртуальної мистецької освіти з власного досвіду. Волинський національний університет імені Лесі Українки. *Fine Art and Culture Studies*. Випуск 1. Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 28–34.
6. Грушевський М. С. Історія української літератури: у 6 т., 9 кн. Київ : Либідь, 1993. Т. 1. 392 с.
7. Дванадцять листів о. Андрія Шептицького до матері / Упор. Г. Меріам-Лужницький. Львів : Світ, 1994. 80 с.
8. Іваненко О. А. Культурні цінності як стратегічний напрямок розвитку вищої мистецької освіти в Україні початку ХХІ століття. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня — 14 квітня 2024 року. Львів — Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 137–140.
9. Китасти Г. Нестор Городовенко. *Нові дні*. 1994. Торонто, грудень. С. 14.
10. Корній Л. П. Історія української музики [Текст]. Частина 2. : Друга половина ХVІІІ ст. Київ : М. П. Коць, 1998. 388 с.

11. Листи до друга (1904–1931) [Текст] / О. А. Кошиць ; упоряд., комент., вступ. ст. і покажч. імен Л. Пархоменко. К. : Рада, 1998. 190 с.
12. Людвіг Куба про Україну ; [упоряд. М. Мольнар]. К., 1963. 224 с.
13. Максиму Березовському присвячується : колективна монографія / редактор-упорядник О. А. Шуміліна. Львів : Бона, 2023. 228 с.
14. Менделюк І. У поклоні композиторів і диригентів. *Новий шлях*. 1966. 10 верес.
15. Микола Дилецький. Граматика музикальна : фотокопія і транскрипція рукопису 1723 року / підготувала до видання О. С. Цалай-Якименко. Київ : Музична Україна, 1970. ХСІV+110 с.
16. Олександр Кошиць. З піснею через світ. К. : Книга роду, 2008. 432 с.
17. Олександр Кошиць. Спогади. Київ : Рада, 1995. 378 с.
18. Полковський В. Будівничий українського життя в Канаді. Західноканадський збірник. Т. 37. Ч. 3. / упор. Я. Славутич. Едмонтон : The Shevchenko Scientific Society in Canada, 1999. 383 с.
19. Сачура Є. Нестор Городовенко — легендарний український хоровий диригент із Лохвиччини. *Жити гідно*. 2018. 20 лист.
20. Філоненко Л. Про композитора Ярослава Барнича та його пісню «Гуцулка Ксеня» (закінчення). *МІСТ : Мистецтво, історія, сучасність, теорія*. 2009. Вип. 6. С. 387–392.
21. Швець О. Фундатор української духовної мелодики. *Слово*. 2021. 25 черв.
22. Шибанов Г. М. Нестор Городовенко. Життя і творчість. Київ : Видавництво імені Олени Теліги, 2001. 248 с. : іл.

Olga Bench, Olena Ivanenko, Myroslav Hrynshyn

UKRAINIAN ART AND EDUCATION ABROAD: THE EXPERIENCE OF PROMINENT ARTISTS AND EDUCATORS

Reflecting on the real state of professional music culture in Ukraine, we can say that we have moved so far away from tradition that we no longer believe in its spiritual value. Having freed itself from Soviet ideology in the 1990s, art education in the last thirty years of Ukraine's independence has not been free of the "Moscow spirit" in terms of both language and national outlook. In music institutions of higher education, students were taught, first of all, something foreign: the history of Russian music, then the history of world music, and finally the history of Ukrainian music. As for folk music culture, which lived according to the laws of oral tradition, it was simply on the periphery as a subject in the course of the history of Ukrainian music. Returning to national origins has now become a major task for both education and artistic practice.

That is why the issue of actualizing the experience of teachers and artists from the Ukrainian diaspora, whose work is firmly rooted in Ukrainian traditions, is so important today. However, the fate of Ukrainian culture and education has long been that its creators are forced to work in foreign lands. Many of them have already been named as representatives of those cultures. Outstanding Ukrainian figures of culture, art, and education lived and worked outside of present-day Ukraine, enriching other countries with their intellectual and spiritual achievements. However, Ukraine's longstanding ideological isolation from the world made it impossible to have a holistic view of their work. Only after Ukraine gained its independence did the names of conductors, composers, conductors, teachers, and musicians from the Ukrainian diaspora, little known and completely unknown in Ukraine but well known and appreciated in the world, slowly return to Ukraine. Among them are such brilliant figures of Ukrainian culture as Dmytro Bortnyansky, Oleksandr Koshyts, Nestor Horodovenko, and Yaroslav Barnych. Over the years, talented Ukrainian intellectuals have made great efforts to prepare the intellectual ground for the spiritual revival of the nation and the restoration of its statehood. After all, talented cultural figures, artists, and educators who left behind a brilliant creative heritage not only filled the treasury of world spirituality but also made a significant contribution to the preservation of national art and education.

Keywords: culture, art, education, abroad, conductor, teacher, director, spiritual concert, bandura.

REFERENCES

1. Filonenko, L. P. (2003). Barnych Yaroslav Vasyliovych. *Encyclopedia of Modern Ukraine* (electronic resource), Edited by I. M. Dziuba, A. I. Zhukovsky, M. H. Zheleznyak, National Academy of Sciences of Ukraine, National Technical School, Kyiv: Institute of Encyclopaedic Research of the National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
<https://esu.com.ua/article-40597>
2. Bench-Shokalo, O. H. (2002). Ukrainian Choral Singing. Actualization of the customary tradition: a textbook for students of higher educational institutions, Kyiv: Ukrainskyi Svit, 440 p. [in Ukrainian].
3. Bench, O. H. (2002). Pavlo Muravsky. The Phenomenon of One Life. Dnipro, 663 p.: ill. [in Ukrainian].

4. Girnyak, Y. (1982). *Spomyyny [Memoirs]*. New York: Modernity. 485 p. [in Ukrainian].
5. Hrynyshyn, M. V. (2022). *Nova paradyhma suchasnoi virtualnoi mystetskoi osvity z vlasnoho dosvidu [A new paradigm of modern virtual art education from my own experience]*. Lesya Ukrainka Volyn National University "Fine Art and Culture Studies", Publishing house «Helvetyka», Issue 1, pp. 28–34 [in Ukrainian].
6. Hrushevsky, M. S. (1993). *Istoriia ukrayinskoi literatu [History of Ukrainian Literature]*. In 6 volumes, 9 books, Vol. 1, Kyiv: Lybid, 392 p. [in Ukrainian].
7. Dvanadtsiat lystiv o. Andriia Sheptytskoho do materi. (1994). [Twelve Letters of Fr. Andrii Sheptytsky to His Mother]. Edited by G. Meriam-Luzhnytskyi, Lviv: Svit, 80 p. [in Ukrainian].
8. Ivanenko, O. A. (2024). Kulturni tsinnosti yak stratehichniy napriamok rozvytku vyshchoi mystetskoi osvity v Ukraini pochatku XXI stolittia [Cultural values as a strategic direction for the development of higher art education in Ukraine at the beginning of the 21st century]. *Educational Process in the Conditions of War and in the Post-War Period: Challenges, rules, prospects: materials of the All-Ukrainian scientific and pedagogical advanced training*, Liha-Pres, pp. 137–140 [in Ukrainian].
9. Kitastyi, G. (1994). Nestor Horodovenko. *Novi dni*, Toronto, P. 14 [in Ukrainian].
10. Korniy, L. P. (1998). History of Ukrainian Music [Text]. Part 2: The second half of the eighteenth century. Kyiv: M. P. Kots, 388 p. [in Ukrainian].
11. Lysty do druha (1904–1931). (1998). [Letters to a Friend (1904–1931)]. [Text], Ed. O. A. Koshyts, compiled, commented, introductory article and index of names by L. Parkhomenko, Kyiv: Rada, 190 p. [in Ukrainian].
12. Ludwig Kuba about Ukraine. (1963). Compiled by M. Molnar, Kyiv, 224 p. [in Ukrainian].
13. Maksymu Berezovskomu prysvyiachuietsia. (2023). [Dedicated to Maksym Berezovsky]. Collective monograph, Ed. by O. Shumilina, Lviv: Bona, 228 p. [in Ukrainian].
14. Mendeliuk, I. (1966). U pokloni kompozytorovi i dyryhentovi [Bowling to the Composer and Conductor]. *Novyi shliakh* [in Ukrainian].
15. Mykola Dyletskyi. (1970). Hramatyka muzykalna: fotokopiia i transkryptsii rukopysu 1723 roku [Musical Grammar: Photocopy and transcription of the manuscript of 1723, prepared for publication by O. S. Tsalai-Yakymenko, Kyiv: Musical Ukraine. XCIV+110 p. [in Ukrainian].
16. Oleksandr Koshyts. (2008). Z pisneiu cherez svit [With a Song through the World]. Kyiv: Knyha rodu, 432 p. [in Ukrainian].
17. Oleksandr Koshyts. (1995). *Spohady [Memoirs]*. Kyiv: Rada. 378 p. [in Ukrainian].
18. Polkovskiy, V. (1999). *Budivnychi ukrayinskoho zhyttia v Kanadi [The Builder of Ukrainian Life in Canada]*. Western Canadian Collection, V. 37, Part 3, Edmonton: The Shevchenko Scientific Society in Canada, 383 p. [in Ukrainian].
19. Sachura, E. (2018). *Nestor Horodovenko — lehendarnyi ukrainskyi khorovyi dyryhent iz Lokhvytshyn [Nestor Horodovenko — the legendary Ukrainian choral conductor from Lokhvytsia]*. *Zhyty hidno* [in Ukrainian].
20. Filonenko, L. (2009). Pro kompozytora Yaroslava Barnycha ta yoho pisniu «Hutsulka Ksenia» (zakinchennia) [About the Composer Yaroslav Barnych and His song "Hutsulka Ksenia" (ending)]. *BRIDGE: Art, history, modernity, theory*, Issue 6, pp. 387–392 [in Ukrainian].
21. Shvets, O. (2021). *Fundator ukrayinskoi dukhovnoi melodyky [The Founder of Ukrainian spiritual melody]*. *Slovo* [in Ukrainian].
22. Shybanov, H. M. (2001). Nestor Horodovenko. Zhyttia i tvorchist [Nestor Horodovenko. Life and Work]. Kyiv: Olena Teliha Publishing House, 248 p.: ill. [in Ukrainian].

Процишина Ольга Юрївна,

старший викладач кафедри
академічного та естрадного вокалу
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка,
доктор філософії
o.protsyshyna@kubg.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9466-3395>

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ АРТИСТІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

Стаття присвячена проблемі формування національної ідентичності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. Опрацьовано наукові праці, що розкривають сутність ключових та дотичних понять: «ідентичність», «нація», «самоідентичність», «громадянська ідентичність», «етнічна ідентичність», «українська ідентичність». З'ясовано, що поняття нації є ширшим в порівнянні з етносом, адже представляє більш широку систему взаємозв'язків між соціальними групами, в основі якої лежить соціокультурна, історична спільність, що зі свого боку й визначає характерні риси тієї чи іншої нації як соціоцивілізаційного утворення. Наголошено, що вагому роль у формуванні національної ідентичності у студентів закладів вищої мистецької освіти відіграє саме український репертуар, який відображає духовні цінності, культуру, звичаї та побут українців, світогляд й історичне минуле народу. Зазначено, що художньо-образне втілення твору потребує розкриття історичного контексту та дослідження творчо-біографічних відомостей про авторів музики й тексту, здійснення глибокого інтерпретаційного, герменевтичного та семантичного аналізу. Визначено, що формування національної ідентичності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу є цілеспрямованим і системним процесом утворення стійкого емоційного зв'язку студента з українським народом, його матеріальною, духовною спадщиною із застосуванням традиційних та сучасних методів, прийомів і форм навчання, вивчення творів патріотичного змісту українських композиторів і поетів, засвоєння традицій національної школи співу та принципів української вокальної педагогіки. Визначено, що подальшого дослідження потребують методи та прийоми навчання сольного співу, спрямовані на посилення національно-патріотичного виховання як невід'ємної складової освітнього процесу у вищій школі в умовах війни та в період післявоєнного відновлення держави.

Ключові слова: вища школа, мистецька освіта, сольний спів, ідентичність, національна ідентичність, артист-вокаліст, вокально-педагогічний репертуар.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Процишина О., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування національної ідентичності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу як науково-педагогічна проблема зумовлена нинішніми складними соціально-політичними та культурно-історичними подіями, що пов'язані з довготривалою російсько-українською війною, яка зі свого боку спричинила як позитивні, так і значні негативні зміни в українському суспільстві. Результатом військової агресії Росії проти України та українського народу, що

увійшов у активну стадію націєтворення, є мільйони біженців, сотні тисяч жертв військових злочинів росіян та тисячі депортованих на територію ворожої країни українських дітей. Актуальною постає проблема збереження національних цінностей, формування та розвитку української національної ідентичності, яка залежить від плекання патріотичних почуттів кожного з членів суспільства, від духовно-морального, національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання учнів шкільного віку та студентської молоді, від усвідомлення та присвоєння таких

основних національних (суспільно-державних) цінностей України, як: соборність (єдність усіх громадян незалежно від етнічної приналежності та віросповідання), самобутність (неповторність й оригінальність українців як громади і кожного громадянина окремо як носія культури, традицій та мови українського народу), воля (прагнення самостійності та свободи у виборі векторів розвитку держави, прийнятті важливих соціально-політичних питань, прояв героїзму в боротьбі за незалежність), гідність (усвідомлення власної цінності як громадянина і як вагомій частини міжнародного суспільства) [10]. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» визначає сутність української національної ідентичності як стійкого «усвідомлення особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об'єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями» [10].

Мета статті — розкрити сутність поняття «національна ідентичність» та проаналізувати особливості процесу формування національної ідентичності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу.

Методологія дослідження полягає у застосуванні теоретичних методів наукового пізнання: аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення та емпіричних методів: спостереження, бесіда, опис задля досягнення поставленої мети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен національної ідентичності є предметом досліджень різних галузей науки, зокрема філософських, психологічних, соціальних, педагогічних, культурологічних, політичних, історичних наук. Серед зарубіжних науковців, що присвятили свої праці дослідженню сутності та структури феномену національної ідентичності, — М. Барретт, М. І. Пірен, Е. Д. Сміт та ін. В українській науковій думці чимало науковців вивчали різні аспекти проблеми формування та розвитку національної ідентичності особистості (А. Березін, М. Боришевський, Г. Гандзілевська, П. Гнатенко, В. Павленко, Л. Співак, О. Шевченко та ін). Проте проблема формування національної ідентичності студентів у закладах вищої мистецької освіти досліджена недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи сутність феномену ідентичності у контексті соціокультурних, етнокультурних, психологічних знань М. Єгупов дійшов висновку, що ідентичність — це динамічна система, «котра розвивається нелінійно протягом усього життя людини і має складну ієрархічну структуру» [5, с. 9]. Дослідник розкриває важливе значення взаємозв'язку особистісної та соціальної ідентичності,

при цьому відокремлюючи у їх структурі даність (те, що дається при народженні) та вибір (прийняття рішень, що впливають на подальші умови життя). «Формування ідентичності особистості, здатність робити правильний вибір стратегії життя перетворюється на один із визначальних чинників ефективного функціонування сучасної цивілізації» [5, с. 12]. Нам імponує думка науковця, адже сьогодні людині доступні численні джерела інформації, які безпосередньо впливають на формування в індивіда уявлень про навколишню реальність і його місце в соціумі. Засоби масової інформації та інформаційно-комунікаційні технології відіграють значну роль у розвитку самосвідомості та самоідентичності не лише окремо взятого споживача такої інформації, а й цілої соціальної групи, впливаючи на вектор подальших трансформацій суспільства загалом.

Досліджуючи процес самоідентифікації та співвідносячи його з тотожними поняттями, науковець О. Лісовий визначає взаємозв'язок між ідентичністю та ідентифікацією, як між об'єктом і процесом його формування особистістю. Аналогічним чином він розглядає поняття «самоідентичність» і «самоідентифікація» та зазначає, що «самоідентифікація — усвідомлення людиною своєї приналежності до конкретної суспільної групи, спільноти, ... самовизначення особистості в соціальній системі координат, усвідомлення своєї солідарності чи відчуження відносно інших соціальних груп, ... сукупність соціальних практик» [6, с. 10]. Відповідно самоідентифікація індивіда є процесом усвідомлення набутих рис та ознак, цінностей та пріоритетів, способів мислення та моделей поведінки, світоглядних орієнтирів та моральних принципів, що характерні тій соціокультурній спільноті, до якої належить суб'єкт.

Соціальна ідентичність індивіда тісно пов'язана із сутністю громадянської ідентичності, що є особистісним утворенням та різновидом організаційної ідентичності людини, яка «становить ціннісно-сміслову переживання тотожності з собою як громадянином держави і виявляється в інституціональному, спільнотному, індивідуальному вимірах; забезпечує цілісність, тяглість уявлень про себе як громадянина навіть при зміні громадянських цінностей / орієнтацій і виступає психологічним регулятором громадянської поведінки» [8, с. 2]. Науковиця І. Петровська розкриває етапи становлення громадянської ідентичності: системно-перцептивний, спільнотно-нормативний, індивідуально-рольовий і відокремлює сформовану (зрілу) від несформованої (незрілої) громадянської ідентичності та характеризує останню наступними ознаками: нестійкістю, схематизмом, соціальною бажаністю (страх соціального осуду), низьким рівнем рефлексії, дистанціюванням від значущих державних питань. Натомість особистість зі зрілою громадянською ідентичністю

демонструє концептуальність та осмисленість її вибору країни та громади, стійкості під впливом зовнішньополітичних та внутрішньодержавних негативних чинників [8, с. 142].

В умовах сьогодення, коли вже третій рік триває повномасштабна війна Росії проти України, внаслідок чого понад 6 мільйонів українців покинули свій дім й емігрували в пошуках прихистку в країни Європи та близько 600 тисяч громадян України виїхали в інші країни світу [2], гостро постає питання актуалізації громадянської ідентичності членів українського суспільства, зокрема й української студентської молоді. Якщо для жителів нашої держави, які попри всі труднощі воєнного стану лишилися на території своєї Батьківщини, громадянська ідентичність найперше виявляється в інституціональному вимірі, тобто ідентифікація себе як члена держави та усвідомлення своїх взаємовідносин з державою, то для українців, які виїхали за кордон у зв'язку з військовими діями чи покинули рідну землю ще до повномасштабного вторгнення російських окупантів на суверенну територію держави України, — громадянська ідентичність постає у спільнотному вимірі, де носії такої ідентичності усвідомлюють себе членами української спільноти, що в результаті зумовлює утворення великої кількості громадських об'єднань українців за кордоном та формує осередки української діаспори. Як наслідок міграційних рухів актуальності набуває етнічна ідентичність, що трактується науковцями в тісному взаємозв'язку з етномовною ідентичністю, яка притаманна етномовним (етнолінгвістичним групам), що об'єднані спільною етнічною ознакою та мовою [4].

У ґрунтовній праці, присвяченій аналізу історико-культурних засад становлення української нації та характеристики української ідентичності як соціокультурного феномену, М. Степико зазначає, що формування національної ідентичності є процесом самовизначення людини, яке базується на реальних та символічних ознаках етнічно-національного простору [12]. У результаті наукових розвідок вчений доводить, що нація — це складне історичне утворення, що має економічний, політичний, історичний, соціальний та інші аспекти свого функціонування. Ми погоджуємося з дослідником у визначенні сутності поняття «нація» як спільності індивідів, «пов'язаних свідомістю своєї добровільної громадянської єдності, спільністю походження, мови, віросповідання, побуту, звичаїв, історичного минулого та солідарністю соціальних і політичних інтересів сьогодення... Історична спільність людей, яка утворюється у процесі формування спільності території, економічних зв'язків, особливостей культури й характеру, що становлять якісні ознаки нації» [12, с. 30]. Є очевидним, що поняття нації є ширшим в порівнянні з етносом, адже представляє більш

широку систему взаємозв'язків між соціальними групами, в основі якої лежить соціокультурна, історична спільність, що зі свого боку й визначає характерні риси тієї чи іншої нації як соціоцивілізаційного утворення.

Аналізуючи підходи до формування нації та національної ідентичності в історичному та політичному контекстах, Ю. Руденко зазначає, що проблема ідентичності є міждисциплінарною та доводить, що національна ідентичність є багатовимірною, адже поєднує родову, етнічну, державну та громадську складові. Ми погоджуємося з науковицею, що «національна ідентичність на інструментальному рівні має сприяти подоланню нестійкості та амбівалентності національного самовизначення українців, ідейно-політичного протистояння, конфронтації між різними, часто несумісними формами самоідентифікації. Тобто той тип національної ідентифікації, який панує у суспільстві, повинен бути прийнятним для всіх соціальних та етнічних груп» [11, с. 10]. Нам імпує думка дослідниці щодо важливості історичної пам'яті у формуванні національної ідентичності, адже історична пам'ять характеризується як соціально-психологічне явище, сутністю якого є зв'язок сьогодення з минулим, збереження та відтворення духовних цінностей попередніх поколінь, культурних стереотипів, архетипів тощо.

На думку науковців А. Османової, Л. Співак, які досліджують питання національної ідентичності української студентської молоді у воєнний час, «позитивну національну ідентичність особистості вирізняють її прагнення бути представником конкретної нації, актуальність і значущість для неї належності до цієї нації, толерантність у ставленні до представників інших націй, повага до інших представників своєї нації, гідність і повага щодо себе як представника нації» [7, с. 135]. Опираючись на аналіз ґрунтовних наукових праць в галузях філософії, соціології, психології в процесі дослідження проблеми психологічних особливостей розвитку національної ідентичності студентської молоді сучасна вчена, Д. Піонтковська виділяє у структурі національної ідентичності особистості два компоненти: когнітивний (знання про націю, її історію, символіку, звичаї тощо, уявлення про себе як частину нації) та афективний (наявність почуттів належності до конкретної нації). Науковиця подає власне тлумачення сутності національної ідентичності як когнітивного й емоційного «усвідомлення особистістю власної належності до певної нації, що має свої ознаки — назву, спільну мову, територію, спільні міфи, історичну пам'ять, культуру, економіку, однакові для всіх її представників юридичні права та обов'язки» [9, с. 60]. Ми погоджуємося з авторкою, що у пізньому юнацькому віці в процесі самоідентифікації у студентів формується національна ідентичність, яка як психологічний

феномен може в подальшому зазнавати змін під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників.

Серед важливих факторів формування національної ідентичності особистості можемо виділити: територіальне розташування, спільний культурно-релігійний, економіко-політичний простір, історичний контекст та етнологістичну ознаку. На основі наукових пошуків М. Козловець та Ю. Павлун з'ясували, що «національна ідентичність є співвіднесеністю соціального суб'єкта з нацією, її символами, цінностями, культурою, історією, територією, державними та правовими інституціями, політичними й економічними інтересами і розкривається через такі опорні смисли, як національні почуття, національна свідомість, національний характер, ментальність, національні образи світу, національна ідея» [3, с. 48].

Формування національної ідентичності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу має певну специфіку, що пов'язана з індивідуальною формою навчання, використанням спеціальних методів навчання співу, що охоплюють вербальні та невербальні методи, зокрема методи словесного пояснення, бесіди, обговорення, опитування, інформаційної довідки, методи наочної демонстрації вокального репертуару викладачем у власному виконанні або із застосуванням аудіо-та відеозаписів. Особливістю занять сольного співу є також змістове наповнення, що спрямоване на набуття й збагачення студентами музично-теоретичних, вокально-методичних та мистецтвознавчих знань, формування вокально-технічних, художньо-виконавських навичок, розвиток професійних вокально-педагогічних та виконавсько-сценічних вмінь. Ключовим завданням занять сольного співу є підбір та опрацювання навчального вокального репертуару, який відрізняється за жанрами та рівнем складності відповідно до року навчання студента. Основу вокального репертуару студентів академічного спрямування складають: барокові арії західноєвропейських композиторів, арії з опер зарубіжних композиторів (М. Березовський, Д. Бортнянський, С. Гулак-Артемовський, К. Стеценко, Д. Січинський, А. Вахнянин, К. Данькевич, М. Скорик, Є. Станкович, А. Загайкевич, М. Волинський та інші), камерні твори (романси та пісні) зарубіжних композиторів, камерні твори українських композиторів (К. Стеценко, Я. Степовий, С. Людкевич, Ф. Надененко, П. Майборода, Ю. Мейтус, В. Кирейко, О. Чишко, О. Білаш та інші), українські народні пісні в обробці вітчизняних композиторів (М. Лисенко, Б. Лятошинський, Л. Ревуцький та інші).

Вагому роль у формуванні національної ідентичності у студентів закладів вищої мистецької освіти відіграє саме український репертуар, який відображає духовні цінності, культуру, звичаї та побут українців, світогляд й історичне минуле

народу. У процесі вивчення творів здійснюється опрацювання не лише нотного матеріалу (музично-теоретичний аналіз, характеристика засобів музичної виразності, визначення вокально-виконавських особливостей і труднощів, шляхи їх подолання), а й літературного тексту із розкриттям теми, ідеї та драматургії. Важливу роль у художньо-образному втіленні твору відіграє розкриття історичного контексту та дослідження творчо-біографічних відомостей про авторів музики й тексту з метою більш глибокого інтерпретаційного, герменевтичного та семантичного аналізу.

Справжнім національним скарбом камерно-вокальної творчості українських композиторів є такі твори: «Пісня про рушник» (музика Платона Майбороди, на вірші Андрія Малишка), «Чорнобривці» (музика Володимира Верменича, на вірші Миколи Сингаївського), «Два кольори» (музика Олександра Білаша, на вірші Дмитра Павличка). Ці пісні відображають трепетну любов та глибоку повагу до рідного українського краю, до звичаїв і цінностей народу, затишок і щедрість батьківського дому, материнську турботу та ніжність. У творі «Пісня про рушник» можна відмітити такі рядки, що передають трепет (використання зменшено пестливої форми слова «дорога»), щире захоплення красою рідної землі та усвідомлення цінності материнської любові та турботи, родинних зв'язків: «...Хай на ньому цвіте росяниста доріжка, і зелені луги, й солов'їні гаї, і твоя незрадлива материнська ласкава усмішка...» [1], а з пісні «Чорнобривці» процитуємо такі гостро-патріотичні слова: «...Розквітають і квіти, і доля на мій українській землі...» [1]. Названі нами твори наділені глибоким символізмом, який прослідковується у таких словах-символах: «вишита сорочка» — символ родової пам'яті та щасливої долі, яку бажає матір своїй дитині; «чорнобривці» — символ батьківського дому, материнської опіки, дитячих радощів, сподівань та надій, символ відданості та вірності рідному краю, родині.

У творі «Два кольори» яскраво-виражальними, на наш погляд, є рядки другого куплета: «Переплелись, як мамине шиття, мої сумні і радісні дороги» [1] та, власне, ключові слова «два кольори», у яких розкривається головна ідея та її символічне значення: червоний — є символом любові, життя, а чорний — журби, смерті, тобто на вишиванці немов відображається життєвий шлях людини від народження — початку, до його завершення. Варто додати, що червоний та чорний кольори мають особливе значення для українців, адже це кольори прапора Української повстанської армії, який означає «воля або смерть», а в більш широкому тлумаченні чорний — символізує українську землю, а червоний — пролиту кров бійців, українських захисників.

Висновки. Таким чином, формування національної ідентичності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу є цілеспрямованим і системним процесом розширення знань про українську культуру, народні традиції, звичаї, переконання, уявлення, побут попередніх поколінь, утворення стійкого емоційного зв'язку студента з українським народом, його матеріальною та духовною спадщиною, історією, присвоєння собі українського національного характеру світогляду із застосуванням традиційних та сучасних мето-

дів, прийомів і форм навчання, вивчення творів високодуховного та патріотичного змісту українських композиторів і поетів, засвоєння традицій національної школи співу та принципів української вокальної педагогіки. Подальшого дослідження потребують методи та прийоми навчання сольного співу, спрямовані на посилення національно-патріотичного виховання як невід'ємної складової освітнього процесу у вищій школі в умовах війни та в період післявоєнного відновлення держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібліотека української літератури. *УкрЛіб*. URL: <https://www.ukr-lib.com.ua>
2. Кількість мігрантів з України швидко зростає. НБУ назвав причину. *РБК-Україна*. URL: <https://www.rbc.ua/rus/news/kilkist-migrantiv-ukrayini-shvidko-zrostaie-1725617359.html>
3. Козловець М., Павлун Ю. Теоретичні засади дослідження формування української національної ідентичності. *Грані*. 2012. Т. 82. № 2. С. 44–48.
4. Кухарук О. Особливості етнічної ідентичності представників різних етномовних груп українського студентства : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2020. 202 с.
5. Єгупов М. Ідентичність як атрибут людини і суспільства : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Київ, 2015. 22 с.
6. Лісовий О. Соціокультурна самоідентифікація особистості : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.04. Київ, 2012. 23 с.
7. Османова А., Співак Л. Національна ідентичність української студентської молоді у воєнний час. *Психологія: реальність і перспективи*. 2022. № 18. С. 132–140. DOI: <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i18.299>
8. Петровська І. Психологія становлення громадянської ідентичності особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.11. Київ, 2023. 464 с.
9. Піонтковська Д. Психологічні особливості розвитку національної ідентичності студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Кам'янець-Подільський, 2017. 195 с.
10. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності : Закон України № 2834-IX (Чинний) від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
11. Руденко Ю. Консолідаційна модель національної ідентичності: від теорії суверенітету до теорії політичної модернізації : автореф. дис. ... д-ра політ. наук : 23.00.01. Київ, 2021. 36 с.
12. Степико М. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія. Київ : НІСД, 2011. 336 с.

Olha Protsyshyna

FORMING THE NATIONAL IDENTITY OF FUTURE SINGERS-VOCALISTS IN SOLO SINGING CLASSES

The article is devoted to the problem of forming the national identity of future artists-vocalists in the solo singing classes. The scientific works, that reveal the essence of key and related concepts "identity", "nation", "self-identity", "civic identity", "ethnic identity", and "Ukrainian identity", are studied. It is found that a nation is a broader concept than an ethnic group, since it represents a broader system of interrelations between social groups, based on socio-cultural and historical commonality, which, in turn, determines the characteristic features of a nation as a socio-civilisational entity. It is emphasised that a significant role in the formation of national identity among students of higher art education institutions is played by the Ukrainian repertoire, which reflects the spiritual values, culture, customs and life of Ukrainians, the worldview and historical past of the people. It is noted that the artistic and figurative embodiment of the work requires the disclosure of the historical context and the study of creative and biographical information about the authors of music and text, as well as a deep interpretive, hermeneutical and semantic analysis. It has been determined that the formation of the national identity of future singers-vocalists in solo singing classes is a purposeful and systematic process of forming a stable emotional connection between the student and the Ukrainian people, its material and spiritual heritage using traditional and modern methods, techniques and forms of teaching, studying works of Ukrainian composers and poets with patriotic content, mastering the traditions of the national school of singing and the principles of Ukrainian vocal pedagogy.

It is determined that further research is needed on methods and techniques of teaching solo singing aimed at strengthening national and patriotic education as an integral part of the educational process in higher education during the war and the period of post-war reconstruction of the state.

Keywords: higher education, art education, solo singing, identity, national identity, singer-vocalist, vocal and pedagogical repertoire.

REFERENCES

1. Biblioteka ukrainskoi literaturey [Library of Ukrainian Literature]. UkrLib [in Ukrainian]. <https://www.ukrlib.com.ua>
2. Killist mihrantiv z Ukrainy shvydko zrostaie. NBU nazvav prychynu [The number of migrants from Ukraine is growing rapidly. The NBU named the reason]. (2024). RBK-Ukraine [in Ukrainian]. <https://www.rbc.ua/rus/news/killist-migrantiv-ukrayini-shvidko-zrostaie-1725617359.html>
3. Kozlovets, M., & Pavlun, Yu. (2012). Teoretychni zasady doslidzhennia formuvannia ukrainskoi natsionalnoi identychnosti [Theoretical Foundations of the Study of the Formation of Ukrainian National Identity]. *Naukovo-teoretychnyi almanakh Hrani*, 82(2), 44–48 [in Ukrainian].
4. Kukharuk, O. (2020). *Features of ethnic identity of representatives of different ethno-linguistic groups of Ukrainian students* (Dys. ... kand. psykh. nauk), Kyiv [in Ukrainian].
5. Yehupov, M. (2015). *Identity as an Attribute of a Person and Society* (Avtoref. dys. ... kand. filos. nauk), Kyiv [in Ukrainian].
6. Lisovyi, O. (2012). *Socio-cultural self-identification of a personality* (Avtoref. dys. ... kand. filos. nauk), Kyiv [in Ukrainian].
7. Osmanova, A., & Spivak, L. (2022). Natsionalna identychnist ukrainskoi studentskoi molodi u voiennyi chas [National Identity of Ukrainian University Youth in the Time of War]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvy*, 18, 132–140 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i18.299>
8. Petrovska, I. *Psychology of the formation of civic identity of a personality* (Dys. ... d-ra psykh. nauk), Kyiv [in Ukrainian].
9. Piontkovska, D. (2017). *Psychological Features of the Development of National Identity of Student Youth* (Dys. ... kand. psykh. nauk). Kamianets-Podilskyi [in Ukrainian].
10. Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti: Zakon Ukrainy [On the Basic Principles of State Policy in the Field of Strengthening Ukrainian National and Civil Identity: Law of Ukraine]. (13.12.2022). [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
11. Rudenko, Yu. (2021). *Consolidation Model of National Identity: From the Theory of Sovereignty to the Theory of Political Modernisation* (Avtoref. dys. ... d-ra polit. nauk). Kyiv [in Ukrainian].
12. Stepyko, M. (2011). *Ukrainska identychnist: fenomen i zasady formuvannia* [Ukrainian Identity: Phenomenon and principles of formation]. Kyiv: SIMR [in Ukrainian].

Павленко Олексій Миколайович,

доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
кандидат педагогічних наук, доцент
pavlenkoaleksei1@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5164-6504>

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ НА ЗАНЯТТЯХ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТА

У статті розглянута проблема формування навичок самостійної роботи майбутніх викладачів фортепіано на заняттях зі спеціального музичного інструмента. Автором проведено теоретичний аналіз наукових джерел з означеної проблематики, визначено мету статті. Розкрито сутність понять: «самостійність», «самостійна робота», «самостійна робота учня». Для повного розкриття вищеподаних понять автор звертається до робіт зарубіжних та вітчизняних психологів та педагогів (В. Буряк, К. Юнг, Б. Єсипов, С. Свириденко, Лі Сіюнь та ін.). У роботі автор конкретизує наукові дефініції таких понять, як «самоосвіта» та «саморозвиток», визначає їх сутність та змістове наповнення. Окреслено поняття «творча самостійність» (Дубровіна І. В.). Автор розділяє думку сучасної дослідниці Ліпської С. Л. щодо важливості якісного педагогічного керівництва процесом виховання творчої самостійності учнів та висвітлює запропоновані нею етапи виховання творчої самостійності здобувачів освіти.

У статті для кращого розуміння змістового наповнення навчальної дисципліни «Спеціальний музичний інструмент» зроблений акцент на фахових компетентностях та програмних результатах навчання за освітньо-професійною програмою «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво», галузі знань 02 «Культура і мистецтво», яка реалізується на факультеті педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя.

Означено мету занять зі спеціального музичного інструмента та важливість педагогічного супроводу викладача фортепіано під час аудиторної роботи зі студентами у вищій школі. Надано методичні поради щодо формування навичок самостійної роботи у майбутніх викладачів фортепіано на заняттях зі спеціального музичного інструмента у вищих закладах мистецького спрямування. Наприкінці статті автором зроблено висновки, що постійна увага до організованої самостійної діяльності студентів під керівництвом викладачів має стати потужним фактором саморозвитку кожної особистості, яка здобуває освіту у вищому закладі мистецького спрямування. Набуті навички самостійної роботи під час творення мистецтва стануть в подальшому запорукою життєвого успіху кожного студента, допоможуть йому вирішувати різної складності проблеми та творчо підходити до будь-якої справи.

Ключові слова: самостійна робота, самоосвіта, саморозвиток, навички, заняття зі спеціального музичного інструмента, майбутні викладачі фортепіано, вищі заклади мистецького спрямування.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Павленко О., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні відбувається перебудова національної системи освіти у зв'язку з інтеграцією у європейський культурний простір. Зокрема,

модернізується зміст, форми й методи як професійної, так і фахової підготовки здобувачів вищих закладів освіти мистецького спрямування.

Важливим завданням вищої педагогіки сьогодні є поєднання традиційних та новітніх виховних технологій, систем навчання задля до-

сягнення успішної освітньої діяльності сучасної молоді, яка має володіти не тільки теоретичними знаннями з фаху, але й вміти використовувати на практиці виконавські вміння, зокрема з фортепіанного виконавства, здатна до самовдосконалення та самореалізації у сфері музичного мистецтва. Тому питання формування навичок майбутніх викладачів фортепіано на заняттях зі спеціального музичного інструмента у вищих закладах освіти мистецького спрямування є актуальним та доцільним для розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз теоретико-методичної літератури свідчить, що на важливості формування самостійності наголошували такі відомі вчені, як: Г. Беленька, М. Брода [2], Н. Журавльова [8], Я. Коменський, О. Ігнатова, В. Сухомлинський, Г. Падалка [16], О. Ростовський, О. Рудницька, О. Олексюк [15], О. Савченко, С. Свириденко [18] та інші; різні аспекти цього процесу вивчали: В. Буряк [3], В. Бондаревський, С. Дорошенко, Л. Король, В. Майборода, О. Скляров, С. Солдатенко [19], Н. Щербаківа та інші.

У музичній педагогіці до розгляду проблематики розвитку самостійності учнів у процесі музично-виконавської підготовки зверталися такі сучасні науковці, як: Лі Лань [10], С. Ліпська [11], Лі Сіюнь [12], О. Теплова та інші. Проблеми організації самостійної роботи у підготовці майбутніх педагогів у вищих закладах освіти розглядали такі дослідники, як: Л. Гусейнова, І. Дубровіна [7], Т. Киченко, Ю. Мережко [14], І. Хом'як, А. Чала, М. Чугунова, О. Шуляр, В. Яковенко та інші. До питання розвитку самостійності здобувачів освіти у вищих закладах у процесі фортепіанної підготовки звертались у своїх наукових пошуках такі сучасні вчені, як: Л. Гаркуша [4], М. Кайкова, Т. Ляшенко, І. Разон та інші.

Однак проблема формування навичок самостійної роботи майбутніх викладачів фортепіано на заняттях зі спеціального музичного інструмента у вищих закладах освіти мистецького спрямування не достатньо досліджена у науковому обігу та потребує подальшого вивчення.

Мета статті — аналіз та узагальнення науково-педагогічної літератури з означеної проблематики; надання методичних порад щодо формування навичок самостійної роботи у майбутніх викладачів фортепіано на заняттях зі спеціального музичного інструмента.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі існує багато визначень поняття «самостійність». Звернення до енциклопедичних джерел дозволило з'ясувати сутність даного поняття як певної властивості особистості, що характеризується сукупністю знань, умінь, навичок, якими вона володіє, а також ставленням до процесу діяльності, її результатів та умов здійснення [5, с. 297].

У аналітичній психології К. Юнга поняття «самість» визначається як архетип, що становить центр цілісного утворення, який включає в себе свідоме та несвідоме у психічних проявах особи [12, с. 144]. Із психологічної точки зору самостійність — це «одна з базових характеристик особистості, за якої людина здатна визначати свої потреби, задовольняти їх і нести відповідальність за наслідки вчиненого вибору, тобто самостійність — це особистісна відповідальність» [6]. Самостійність пов'язується з активною роботою волі, власних думок та почуттів, передбачає здатність свідомо діяти в нових умовах, демонструється у критичності, ініціативності, почутті власної відповідальності та адекватній самооцінці за свою поведінку й діяльність [20, с. 449].

Вона формується і виявляється через певні якості особистості (воля, відповідальне ставлення, самодисципліна, самоповага тощо) у різних видах діяльності на основі свідомої мотивації та через обґрунтовані її дії. Такі види діяльності можна умовно віднести до морально-ціннісної, вольової і інтелектуальної сфер життєдіяльності людини. Вони детермінуються та взаємозумовлюються потребами, прагненнями, інтересами, переживаннями, тобто емоційно-мотиваційними джерелами [2, с. 9].

У педагогіці визначення сутності самостійної роботи цікавило багатьох науковців. На думку С. В. Шарова, найдоцільнішим є визначення відомого вітчизняного дослідника Б. П. Єсіпова, який розуміє під цим поняттям роботу, що виконується без участі вчителя, але за його дорученням та в спеціально відведений для цього час; учні свідомо прагнуть досягти мети в завданні, проявляючи в різних формах результати своїх фізичних або розумових здібностей, відокремлено або разом [21].

Узагальнюючи визначення поняття «самостійність учня», С. Свириденко підкреслює, що даний феномен — це інтегративна якість, яка проявляється в різних функціях, таких як: здатність до пізнавального пошуку, результат оволодіння прийомками розумової діяльності, спосіб індивідуального виконання завдань, умова творчої діяльності, показник рівня розвитку характеру, волі, темпераменту тощо [18, с. 460–461].

В. К. Буряк також дотримується думки, що в процес самостійної роботи включена індивідуальна діяльність учня, яка залежить від його власних мотивів, виконується у зручний для нього час та контролюється ним самим [3, с. 49]. Н. Журавльова та І. Каленик підкреслюють, що самостійна робота учня — це форма організації індивідуального вивчення навчального матеріалу як в аудиторний, так і позааудиторний час [8].

Отже, «самостійність як дидактична категорія визначається однією з ведучих якостей особисто-

сті, яка виражається в її умінні ставити перед собою певні завдання, вирішувати їх за допомогою власних зусиль, відповідально ставитись до своєї роботи [Лі Сіюнь, с. 144].

Розглядаючи поняття «самостійність», потрібно розглянути й такі поняття, як «самоосвіта» та «саморозвиток», адже вони стосуються як учнів, так і студентів училищ, коледжів, вищих закладів освіти.

Під «самоосвітою» вітчизняний науковець О. Мергут розуміє підсистему самовдосконалення, яка включає творчу професійну діяльність педагога з підвищення загальної й фахової культури, самовиховання, саморозвитку професійно-значущих якостей, педагогічної креативності по створенню власної творчої лабораторії [13, с. 192]. Дубровіна І. В. вважає, що розглядати проблему організації самоосвітньої діяльності фахівців музичного мистецтва потрібно у широкому розумінні, обґрунтовуючи її роль, значення та цінність як духовної потреби людини, засобу перетворення репродуктивної діяльності у творчу [7, с. 553].

Поняття безперервного розвитку включає в себе професійну самоосвітню діяльність, яка ґрунтується на педагогічних ідеях професіоналізму, гуманізму, інформатизації освітньої діяльності та прояву самостійної творчої активності. Сучасний викладач фортепіано — фахівець нової генерації, який постійно працює над своєю педагогічною майстерністю, що готовий до викликів сьогодення. Реалізація в педагогічній діяльності сприяє розкриттю особистісного потенціалу спеціаліста, перетворення його внутрішнього світу, способів життєдіяльності.

На думку сучасної дослідниці Дубровіної І. В., на результативність самоосвітньої діяльності впливає «взаємозв'язок психолого-педагогічних, теоретичних і практичних знань та умінь, гнучкість у визначенні педагогічних цілей, створення інформаційного середовища як простору постійного професійного зростання» [7, с. 551]. Творча самостійність виступає одним із принципів самоосвітньої діяльності студента вищого закладу мистецького спрямування.

Знана вчена Падалка Г. М. наголошує, що серед провідних компонентів навчально-творчої діяльності можна виокремити уяву, емоційне переживання, логічне мислення та інтуїтивне осягнення змісту художніх образів. Вона вважає, що викладачам музичного мистецтва необхідно шукати опосередковані методи, які б активізували творчу енергію учнів для того, щоб вони безбоязнено створювали щось нове або по-своєму вирішували поставлене перед ними творче завдання. Важливою умовою успішного творчого процесу є впевненість у власних силах, тому що боязнь невдачі може «притушити» творчу ініціативу та сковати уяву особистості [16].

Ми погоджуємось з думкою науковиці Ліпської С. Л., яка підкреслює важливість якісного педагогічного керівництва процесом виховання творчої самостійності учнів. Дослідниця пропонує його розглядати за такими етапами:

- здійснення педагогічної діагностики рівнів самостійності учнів, для того щоб визначити, які навички вже у них сформовані, а які ще потребують формування;

- сприяння активізації інтересу до музичного мистецтва, посилення мотиваційних прагнень для досягнення найкращого результату в процесі виконавської діяльності;

- забезпечення поступового переходу від репродуктивної праці до творчо-самостійної, створення сприятливих умов для самовираження учнів;

- врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів під час визначення змісту навчального матеріалу для проведення аудиторних занять і з'ясування обсягу самостійної роботи;

- підтримка найменших спроб учнів для самостійної діяльності й висвітлення власних суджень, роздумів, забезпечення активізації їх внутрішніх ресурсів;

- спрямування діяльності на набуття навичок раціональної організації домашньої роботи, виховання в учнів здатності працювати систематично, націлено на результат;

- удосконалення структури уроку, відмова вчителя від нераціонального розтрачання аудиторного часу, систематичне застосування в освітній діяльності різних видів самостійної праці, здійснення якісної перевірки знань учнів [11, с. 154].

Педагог мистецьких дисциплін у вищій школі також мотиватор, лектор, викладач-практик, помічник, друг, психолог, оцінювач досягнень здобувачів освіти. Він має бути координатором розвитку особистості студента, тобто створити такі сприятливі психолого-педагогічні умови, щоб вихованець наблизився до нього, сповнився повагою та любов'ю.

Професійно орієнтована навчальна дисципліна «Спеціальний музичний інструмент» посідає головне місце в структурі підготовки майбутніх викладачів фортепіано на освітньо-професійній програмі «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво», галузі знань 02 «Культура і мистецтво», яка реалізується на факультеті педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя. Дана дисципліна націлена на формування фахових компетентностей, серед яких:

- здатність демонструвати високий рівень виконавської майстерності;

- здатність використовувати професійні знання та навички в процесі творчої діяльності;

— здатність розуміти основні шляхи інтерпретації художнього образу;

— здатність креативно підходити до розв'язання завдань у сфері професійної діяльності тощо.

У процесі вивчення дисципліни зі спеціального музичного інструмента у здобувачів формуються наступні програмні результати:

— демонстрація артистизму, виконавської культури, технічної майстерності володіння інструментом на належному фаховому рівні під час виконавської діяльності;

— спроможність аналізувати музичні твори з виокремленням їх належності до певної доби, стилю, жанру, особливостей драматургії, форми та художнього змісту;

— уміння відтворювати драматургічну концепцію музичного твору, створювати його художню інтерпретацію;

— використання на професійному рівні методів та прийомів викладання гри на інструменті тощо [9].

Основна мета занять зі спеціального музичного інструмента — це розвиток індивідуально-виконавських здібностей студентів, створення необхідних умов для їх реалізації. Індивідуальна форма роботи на аудиторних заняттях надає широкі можливості щодо спільної інтерактивної освітньої діяльності викладача і студента, що якнайкраще сприяє повному врахуванню індивідуальних особливостей розвитку кожного здобувача. О. Олексюк підкреслює, що «включення до навчального процесу елементів практичного оволодіння окремими прийомами майбутньої професійної діяльності органічно пов'язується із стимулюванням творчої самореалізації студентів у реальній соціокультурній діяльності» [15, с. 709].

Викладач зі спеціального музичного інструмента має навчити здобувачів не тільки накопичувати нові знання з музичного мистецтва, не тільки удосконалювати виконавські вміння та навички під час вивчення навчального програмного матеріалу, а й творчо мислити та діяти в процесі освітньої діяльності. На заняттях має бути створена така атмосфера підтримки та заохочення,

щоб у студентів було бажання саморозвиватися і самовдосконалювати свою інструментально-виконавську майстерність, що стимулюватиме позитивну мотивацію навчання, розвиватиме творчі здібності здобувача, покращуватиме якість виконання художніх творів, сприятиме підвищенню самооцінки студента.

Обмаль аудиторних годин на вивчення дисципліни зі спеціального музичного інструмента вимагає від викладача фортепіано ретельної організації самостійної роботи студентів та систематичного надання їм домашніх завдань, що буде тримати їх постійно «в тонусі» та сприятиме поглибленому вивченню дисципліни з фаху. Виконавська діяльність з основного музичного інструмента вимагає від здобувачів професійної усталеності, яка проявляється у наявності вольових якостей (витримки, рішучості, організованості), відсутності емоційної напруженості, умінні регулювати власні психічні стани, відсутності страху перед аудиторією, тому треба цілеспрямовано працювати над виробленням навичок самостійної роботи студентів, щоб «зняти» вищевикладені небажані стани перед виходом на сцену.

На думку В. Бриліної та Л. Ставинської, майбутній фахівець з музичного мистецтва має вміти визначати головну мету виконання творчого завдання. Дослідниці виділили такі види діяльності в залежності від навчальних цілей у самостійній роботі: *підготовчий* (початковий період навчання, розучування); *тренувальний* (закріплення виконавських умінь в процесі гри програмного матеріалу); *контрольний* (рівень сформованості навичок, самостійне вивчення творів) [1, с. 37].

Висновки. Отже, виходячи з вищевикладеного можна констатувати важливість обґрунтованої проблематики, увага до організованої самостійної діяльності студентів під керівництвом викладачів має стати потужним фактором саморозвитку кожної особистості, яка здобуває освіту у вищому закладі мистецького спрямування. Набуті навички самостійної роботи під час творення мистецтва стануть в подальшому запорукою життєвого успіху кожного студента, допоможуть йому вирішувати різної складності проблеми та творчо підходити до будь-якої справи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бриліна В., Ставинська Л. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : метод. посіб. для викл. та студ. вищ. пед. і мист. закл. Вінниця : Нова Книга, 2013. 96 с.
2. Брода М. Виховання самостійності особистості: історія, теорія і практика. Дрогобич : Ред.-видавн. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2006. 120 с.
3. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 49–52.
4. Гаркуша Л. І. Виховання самостійності майбутнього вчителя музики у класі фортепіано. *Arg musicae: музично-освітологічний дискурс : зб. наук. пр.* Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2014 р. № 1. С. 78–82.

5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
6. Гулей О. Несамостійність дорослої людини як вигідний вибір. URL: <https://tinyurl.com/8kjwumwk> (дата звернення: 22.07.2024).
7. Дубровіна І. В. Самоосвітня діяльність учителів музичного мистецтва у системі післядипломної освіти: практичний аспект. Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття : матер. II Міжн. наук.-практ. конф., 14–15 квіт. 2016 р. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 549–555.
8. Журавльова Н. Самостійна робота як одна з основних умов професійної підготовки майбутніх вчителів музики. *Молодь і ринок* : наук.-пед. журн. Дрогобич : Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. 2014. № 4. С. 100–104.
9. Освітньо-професійна програма «Музичне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво». Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. URL: <http://www.ndu.edu.ua/index.php/ua/bakalavr/osvitni-prohramy>
10. Лі Лань. Теоретичні аспекти розвитку самостійності учнів у процесі фортепіанного навчання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. Вип. 19 (24). Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015 р. С. 114–119.
11. Ліпська С. Л. Педагогічні умови виховання творчої самостійності учнів у процесі музично-виконавської підготовки. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. Матеріали III Міжн. наук.-практ. конф. «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 22–24 квітня 2009 р. до 175-річчя Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Вип. 8 (13). Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2009 р. С. 150–155.
12. Лі Сіюнь. Професійна значущість самостійності як особистісної якості учня-піаніста. Мистецька освіта в Україні : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. Вип. 15 (20). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2013. С. 169–173.
13. Мергут О. Мистецтво педагогіки. Творчість як педагогічна категорія. *Науково-методичний вісник «Професійна освіта»*. № 1–2 (38–39). Київ, 2012. С. 187–194.
14. Мережко Ю. В., Киченко Т. О. Формування навичок самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з постановки голосу. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2019 р. Вип. 26. С. 75–82.
15. Олексюк О. М. Форми і методи організації музично-педагогічного процесу у вищій школі. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф. Київ, 2012. 979 с.
16. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
17. Ростовська І. О. Методичні основи формування творчої самостійності у класі фортепіано. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 17 (218)/ Ч. II, 2011. С. 139–144. URL: <https://tinyurl.com/4ce565pj> (дата звернення 24 липня 2024 р.).
18. Свириденко С. О. Педагогічні технології виховання самостійності учня. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пробл. виховання. Київ, 2010. Вип. I (14). С. 460–469.
19. Солдатенко М. М. Самоосвітня діяльність як засіб професійного становлення та саморозвитку. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2021. Миколаїв. Т. 1. Вип. 36. С. 39–42. URL: <https://tinyurl.com/4sxtkt24> (дата звернення 24 липня 2024 р.).
20. Шапар В. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
21. Шаров С. В. Поняття самостійної роботи та її ознаки. Мелітопольський державний педагогічний університет. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-02/08ssvaia.pdf> (дата звернення: 23.07.2024).

Pavlenko Oleksii

FORMING FUTURE PIANO TEACHERS' INDEPENDENT WORK SKILLS IN THE LESSONS IN SPECIAL MUSICAL INSTRUMENT

The article deals with the issue of forming the skills of independent work of future piano teachers in the lessons in special musical instrument. The author has conducted a theoretical analysis of scientific sources on this issue, and defined the purpose of the article. The paper reveals the essence of such concepts

as "independence", "independent work", "independent work of a student". For a full disclosure of the above concepts, the author refers to the works of foreign and national psychologists and educators (V. Buriak, C. Jung, B. Esipov, S. Svyrydenko, Li Xiyun and others). In the work, the author specifies such scientific definitions as "self-education" and "self-development", defines their essence and content. The article outlines the concept of "creative independence" (I. Dubrovina). The author shares the opinion of the modern researcher S. Lipska on the importance of high-quality pedagogical guidance in the process of educating students' creative independence and highlights the stages of education of students' creative independence proposed by her.

In order to better understand the content of the discipline "Special Musical Instrument", the article focuses on the professional competencies and programmatic learning outcomes of the educational and professional programme "Musical Art" of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 025 "Musical Art", field of knowledge 02 "Culture and Art", which is implemented at the Faculty of Pedagogy, Psychology, Social Work and Arts at Nizhyn Mykola Gogol State University.

The purpose of special musical instrument classes and the importance of pedagogical support of a piano teacher during classroom work with students in higher education are outlined. Methodical advice on the formation of independent work skills of future piano teachers in the special musical instrument classes in higher artistic institutions is given. At the end of the article, the author concludes that constant attention to the organised independent work of students under the guidance of teachers should become a powerful factor in the self-development of each person who receives education in a higher institution of art. The acquired skills of independent work during the creation of art will become the key to the life success of each student in the future, will help him or her to solve problems of varying complexity and to be creative in any business.

Keywords: independent work, self-education, self-development, skills, special musical instrument classes, future piano teachers, higher education institutions of arts.

REFERENCES

1. Brylina, V. & Stavinska, L. (2013). *Vokalna profesiina pidhotovka vchytelia muzyky [Professional Vocal Training of a Music Teacher]*. Methodological guide for teachers and students of higher pedagogical and arts institutions, Vinnytsia: Nova Knyha [in Ukrainian].
2. Broda, M. (2006). *Vykhovannia samostiinosti osobystosti: istoriia, teoriia i praktyka [Education of Personality Independence: History, theory and practice]*. Drohobych: Publishing Department at Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University [in Ukrainian].
3. Buriak, V. (2001). Samostiina robota yak vyd navchalnoi diialnosti shkoliara [Independent Work as the Way of Educational Activity of a Schoolchild]. *Ridna shkola*, 9, 49–52 [in Ukrainian].
4. Harkusha, L. I. (2014). Vykhovannia samostiinosti maibutnioho vchytelia muzyky u klasi fortepiano [Education of Independence of the Future Music Teacher in the Piano Class. *Ars musicae: muzychno-osvitolohichni dyskurs: zbirnyk naukovykh prats*, 1, Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University, 78–82 [in Ukrainian].
5. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Hulei, O. Nesamostiinist dorosloi liudyny yak vyhidnyi vybir [The Lack of Independence of an Adult as a Profitable Choice]. [in Ukrainian].
<https://tinyurl.com/8kjjwumwk>
7. Dubrovina, I. V. (2016). Samoosvitnia diialnist uchyteliv muzychnoho mystetstva u systemi pisliadiplomnoi osvity: praktychnyi aspekt [Self-Educational Activities of Music Teachers in the Post-Graduate Educational System: practical aspect]. *Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky XXI stolittia: mater. II Mizhn. nauk.-prakt. konf.*, (pp. 549–555), Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University [in Ukrainian].
8. Zhuravliova, N. (2014). Samostiina robota yak odna z osnovnykh umov profesiinoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv muzyky [Independent Work as One of the Main Conditions of Professional Training of Future Music Teachers]. *Molod i rynok: nauk.-ped. zhurn*. Drohobych: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 4, 100–104 [in Ukrainian].
9. Osvitno-profesiina prohrama «Muzychne mystetstvo» pershoho (bakalavrskoho) rinvnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 025 «Muzychne mystetstvo» haluzi znan 02 «Kultura i mystetstvo» [Educational and Professional Program "Musical Art" of the first (bachelor's) level of higher education in specialty 025 "Musical Art" field of knowledge 02 "Culture and Art"]. Nizhyn Mykola Gogol State University [in Ukrainian].
<http://www.ndu.edu.ua/index.php/ua/bakalavr/osvitni-prohramy>

10. Li, Lan (2015). Theoretical Aspects of the Development of Students' Independence in the Process of Piano Training. *Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University, Series 14, Theory and Methodology of Arts Education*, (Vols. 19 (24), (pp. 114–119). Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
11. Lipska, S. L. (2009). Pedahohichni umovy vykhovannia tvorchoi samostiinosti uchniv u protsesi muzychno-vykonavskoi pidhotovky [Pedagogical Conditions for Fostering Creative Independence of Students in the Process of Musical and Performing Training]. *Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University, Series 14, Theory and Methodology of Arts Education, Materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentii «Humanistychni oriientyry mystetskoï osvity», do 175-richchia Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*, 8(13), (pp. 150–155), Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
12. Li, Siiun (2013). Profesiina znachushchist samostiinosti yak osobystisnoi yakosti uchnia-pianista [The professional significance of independence as a personal quality of a student-pianist]. *Mystetska osvita v Ukraini: problemy teorii i praktyky: zbirnyk naukovykh prats*, Vols. 15(20), (pp. 169–173), Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
13. Merhut, O. (2012). Mystetstvo pedahohiky. Tvorchist yak pedahohichna katehoriia [The Art of Pedagogy. Creativity as a Pedagogical Category]. *Naukovo-metodychnyi visnyk «Profesiina osvita», 1–2* (38–39), (pp. 187–194), Kyiv [in Ukrainian].
14. Merezhko, Yu. V., & Kychenko, T. O. (2019). Formuvannia navychok samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva na zaniattiakh z postanovky holosu [Formation of independent work skills of future music teachers in classes on voice production]. *Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University, Series 14, Theory and Methodology of Arts Education*, (Vol. 26, (pp. 75–82). Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
15. Oleksiuk, O. M. (2012). Formy i metody orhanizatsii muzychno-pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Forms and Methods of Organizing the Music-Pedagogical Process in Higher Education]. *Suchasni stratehii universytetskoi osvity: yakisnyi vymir: mater. Mizhnarod. nauk.-prakt. konf.* Kyiv [in Ukrainian].
16. Padalka, H. M. (2008). Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Art Pedagogy (Theory and teaching methods of art disciplines)]. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
17. Rostovska, I. O. (2011). Metodychni osnovy formuvannia tvorchoi samostiinosti u klasi fortepiano [Methodical Foundations of the Formation of Creative Independence in the Piano Class]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, 17(218), II, 139–144 [in Ukrainian].
<https://tinyurl.com/4ce565pj>
18. Svyrydenko, S. O. (2010). Pedahohichni tekhnolohii vykhovannia samostiinosti uchnia [Pedagogical Technologies for Education of Student Independence]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. naukovykh prats*, 1(14), Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine, (pp. 460–469), Kyiv [in Ukrainian].
19. Soldatenko, M. M. (2021). Samoosviitna diialnist yak zasib profesiinoho stanovlennia ta samorozvytku [Self-Education as a Means of Professional Formation and Self-Development]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriiia : Pedahohichni nauky*, (pp. 39–42), Mykolaiv, 1, (Vols. 36) [in Ukrainian].
<https://tinyurl.com/4sxtkt24>
20. Shapar, V. (2004). Psykholohichni tlumachnyi slovnyk [Psychological Explanatory Dictionary]. Kharkiv: Prapor [in Ukrainian].
21. Sharov, S. V. (2008). Poniattia samostiinoi roboty ta yii oznaky [The Concept of Independent Work and Its Features]. Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University [in Ukrainian].
<https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-02/08ssvaia.pdf>

Савченко Юлія Олександрівна,

доцент кафедри естрадного співу
Київської муніципальної академії
естрадного та циркового мистецтва,
доктор філософії
yulia_sa@ukr.net
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1217-3190>

Сохань Максим Олександрович,

викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
tigraalfa007@gmail.com
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3743-8060>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ АРТИСТІВ-ВОКАЛІСТІВ ДО РОБОТИ В МЮЗИКЛІ

Стаття присвячена виявленню особливостей роботи та професійної підготовки артиста-вокаліста мюзиклу — одного з найактуальніших жанрів ХХІ століття. Показано, що становлення мюзиклу як синтетичного жанру здійснювалося під впливом музичного театру, опери, оперети, водевілю, менестрель-шоу, бурлеску, а поява таких його різновидів, як американський, британський, французький та вітчизняний, було обумовлено специфікою національних композиторських шкіл, сюжету, трактування драматургії та форм театральної практики. Обґрунтовується думка, що універсальність жанру висуває низку особливих вимог до акторів. Для більш глибокого та багатогранного уявлення про діяльність артиста-вокаліста сучасного мюзиклу пропонується його професіограма. Вона містить загальну характеристику змісту роботи співака (функції, обов'язки та завдання), а також включає аналіз вимог, що висуваються до професійних знань, умінь, навичок, ділових та особистісних якостей виконавця. Для конкретизації основних напрямів професійної підготовки артиста-вокаліста мюзиклу у статті розглянуто також ключові компоненти його виконавської діяльності — вокальна, акторська, хореографічна робота та робота над сценічним іміджем. Робиться висновок про те, що складання професіограми дозволяє позначити професійні вимоги для пошуку індивідуальної освітньої стратегії підготовки, вдосконалення артистичної майстерності та формування спеціалізованих освітніх програм у навчальних закладах відповідного профілю та рівня, у тому числі — і в системі початкової мистецької освіти.

Ключові слова: мюзикл, історія розвитку жанру, артист-вокаліст, професійна підготовка, професіограма, складові виконавської діяльності.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Савченко Ю., Сохань М., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Мюзикл як музично-театральне сценічне дійство, що характеризується яскравою ігровою та пластичною формою висловлювання, виступає сьогодні одним із наймодніших і найактуальніших жанрів сучасного мистецтва. Його становлення як універсального синтетичного жанру здійснювалося під впливом різних галузей художнього відображення реальності. Так, від музичного театру він успадкував драматур-

гію та професійно написані тексти. Вплив опери знайшов вираз у складних аранжуваннях і розгорнутих аріях, вплив оперети виявився в тісному сплетінні вокального та танцювального початків. Попередниками мюзиклу були також водевіль, оперета, менестрель-шоу (Minstrel show) та бурлеск.

Маючи традиції ХІХ століття, жанр активно розвивався і вдосконалювався у минулому столітті. Подарувавши світові найяскравіші постановки, він довів своє право існувати у наш час.

Особливу популярність мюзикл набув серед дітей і підлітків. Нерідко школярі долучаються до вивчення шедеврів світової літературної спадщини саме шляхом ознайомлення з їх музичними еквівалентами, створеними композиторами. Серед них слід відзначити такі улюблені юною аудиторією вистави: «Як козаки змія приборкували», «Пригоди Гекльберрі Фінна», «Скрудж та різдвяне диво», «Піноккія», «Жив собі пес...» та ін.; а також дорослою аудиторією: «School of Rock» («Школа року») (один із шедеврів від Ендрю Ллойда Веббера, автора відомих на весь світ мюзиклів «Привид опери» та «Ісус Христос — суперзірка»), «Тигролови», «Пекельна спокуса», «Скрипаль на даху» на музику Джеремі Бока за повістю Шолом Алейхема «Тев'є-молочник» та ін.

Виразні засоби синтетичного музичного театру, візуальні ефекти шоу, розвиваючись у хвилі тенденцій сучасної масової культури, виявляються більш зрозумілими та привабливими для молодого покоління, ніж традиційні джерела інформації. З цієї ж причини діти та підлітки з ентузіазмом включаються до процесу виробництва та прокату мюзиклів як на професійній сцені (збільшується кількість театральних труп за участю дітей-акторів), так і під час навчання (про що свідчать постановки мюзиклів в закладах початкової мистецької освіти, загальноосвітніх школах, дошкільних закладах). Найбільший інтерес у середовищі педагогічної спільноти викликають питання, що пов'язані з впливом жанру на розвиток уяви та фантазії юних артистів, формування їх довірливої уваги, специфікою роботи з дитячими голосами та ін.

Аналіз останніх публікацій. Проблематика вітчизняних мистецтвознавчих робіт, присвячених вивченню мюзиклу як явища музичної культури, його розвитку, неодноразово ставала предметом досліджень сучасних вітчизняних науковців (О. Бойко, О. Верховенко, Т. Крешина, С. Манько, О. Оганезова-Григоренко, К. Станіславська, Т. Полянський, О. Чухінін, В. Шахрай та ін.), які висвітлювали історичні етапи становлення, жанрову специфіку сценічного вокального мистецтва, аналіз вокального репертуару тощо. Дослідники Г. Бені, О. Войченко, І. Зайцева, І. Кириченко, О. Плаксина, А. Попова, А. Прохорова та ін. вивчали специфіку сценічного вокального мистецтва: виконавські та теоретико-методологічні аспекти підготовки артиста-вокаліста мюзиклу, вокал у системі музичного мистецтва естради, акторське «переживання ролі», вокальний тренінг та дихальну гімнастику у формуванні майстерності актора. Серед зарубіжних авторів мюзикл досліджували М. Kantor, J. Kenrick, D. Cote, J. Marcus, D. Ewen, A. Franke, J. Kander, F. Ebb, B. Fosse, H. Prince, C. Sadolin, C. Kowalke, C. Ruitenberg та ін. Проте наукові розробки, що висвітлюють процес підготовки майбутніх артис-

тів-вокалістів до участі в мюзиклі в Україні, відсутні.

Мета статті — виявлення особливостей роботи та професійної підготовки артиста-вокаліста мюзиклу відповідно до вирішення наступних завдань:

- 1) схарактеризувати мюзикл як жанр сучасного музичного театру;
- 2) представити авторську професіограму артиста-вокаліста та проаналізувати особливості його професійної підготовки;
- 3) розглянути вокальну, акторську, хореографічну, іміджеву складові роботи артиста у мюзиклі як основні напрями професійної підготовки;
- 4) визначити чинники успішності постановки мюзиклу.

Виклад основного матеріалу. У сучасному розумінні мюзикл (musical) — особливий музично-сценічний жанр, в якому в нерозривній єдності зливаються драматичне, музичне, вокальне, хореографічне та пластичне мистецтва, а також усі види кіно- та сценічних технічних засобів створення шоу (світло, спецефекти, машинерія, комбіновані фільмування тощо). В основі лібрето мюзиклу нерідко лежить серйозний драматичний твір літературної класики або історичні події, перероблені у художній формі для театральної сцени. Істотний внесок у процес становлення та розвитку мюзиклу як особливого жанру зробили творці американського та британського мюзиклів. Наскрізна драматургія, сюжет, що запам'ятовується, антреприза як форма театральної практики сприяли небувалому успіху постановок на музику видатних композиторів Дж. Гершвіна, Л. Бернстайна, Е. Ллойда Веббера, Р. Роджерса та ін., зробивши їх легендарними. Специфічною особливістю французького мюзиклу є вибір сюжетів на основі історичних подій та шедеврів світової літератури; яскраво виражений мелодійний початок.

Символічно, що перший український мюзикл було створено композитором С. Бедусенком на основі безсмертного твору «Енеїда» за одноіменною поемою класика української літератури І. Котляревського у 1985 року та поставлено на сцені театру ім. І. Франка режисером С. Данченком. Композитор вдало вирішив складне завдання, поєднавши в одному творі традиції українського бурлеску, італійських опер *seria* та *buffa* з традиціями інтернаціональної рок- та попмузики. Український фольклор у ньому органічно співіснував з елементами джаз-року, реггі, блюзу і навіть репу.

Ключову роль у постановці мюзиклу відіграє музика, яка розповідає про характер, стилістику та визначає драматургію. Отже, артист-вокаліст на першому плані має завдання саме музичного характеру: йдеться про чистоту інтонування, вибудовування логіки фразування, розвиток звукової динаміки, синхронізації голосу та оркестру

тощо. Даматичний актор має певну свободу в передачі темпо-ритму і може самостійно (спираючись на режисерську концепцію) вибудовувати індивідуальні аспекти ролі [1].

В оркестровій партитурі мюзиклу знайшли застосування багато прийомів симфонічного, а також сучасних музичних напрямків, що потребують гострих, епатуючих фарб та застосування електроакустичної апаратури. Творці музичної партитури мюзиклів досить вільно поводяться з різними музичними стилями, поєднуючи рок, класику, оперету, рок-н-рол і навіть реп. Універсальність аналізованого жанру пред'являє низку вимог до акторів, що беруть участь у постановці вистави. Артист у мюзиклі має бути і співаком, і танцівником, вміти швидко перемикатися з одного виду діяльності на інший, залишаючись при цьому власне драматичним актором, що бездоганно володіє вокалом і пластикою як органічними складовими образу виконуваного персонажа [2; 3].

У вітчизняній театральній практиці спостерігається постійне зростання кількості різноманітних підходів до втілення жанру мюзиклу. Проте існує нестача артистів, які мають однаково володіти вокалом, пластикою, хореографією, акторською майстерністю. Ще зовсім нещодавно українська система підготовки студентів у сфері музично-виконавського і сценічного мистецтва була недостатньо мірою орієнтована на високий попит зазначених кадрів. Сьогодні навчання артистів, які вміють професійно співати, вести діалог, танцювати, виконувати різні пластичні трюки, є важливим завданням багатьох театральних та творчих вишів країни. Так, наприклад, підготовка студентів-вокалістів (спеціальність «Музичне мистецтво», за освітньо-професійною програмою 025.00.02 «Сольний спів» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр») здійснюється на кафедрі академічного та естрадного вокалу Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, де викладачами кафедри та авторами цієї статті було поставлено мюзикл-перформанс «Qui reus est» за мотивами роману в віршах Ліни Костенко (режисер М. Сохань, музичне оформлення та постановник вокальних номерів Ю. Савченко), прем'єра якого відбулася 20 червня 2021 року.

Отже, освітня програма 025.00.02 «Сольний спів» включає комплекс дисциплін, націлених на оволодіння студентами специфікою музичного виконавства і видами творчої діяльності, що необхідні для підготовки артистів у цій сфері. Враховуючи «синтетичність» професії артиста мюзиклу та шоу-програм, до змісту навчальних планів пропонується освітніх програм включено дисципліни, що спрямовані на формування компетенцій не лише в галузі вокального мистецтва, а й сценічного руху, танцю, акторської майстерності, техніки мови, основ іміджу. Для більш

глибокого та багатогранного уявлення про зміст роботи та вимог до артиста-вокаліста мюзиклу звернемося до складання професіограми — загальної характеристики змісту роботи та вимог, що висуваються до артиста-вокаліста [4].

При характеристиці змісту роботи розглядаються покладені на співаків функції, їх обов'язки та завдання, що стоять перед ними. Функціями артиста мюзиклу є підготовка партії, що доручається (ролі) під керівництвом диригента і режисера, виконання її на стаціонарних виставах, гастролях і виїздах. Обов'язки укладені у творчій готовності виконавця до репетиції, занять з концертмейстером, удосконалення вокальної та акторської майстерності, збереження та підтримання своєї артистичної форми. Завдання артиста полягають у створенні переконливих вокально-сценічних образів; виконання художніх вимог, поставлених режисером та балетмейстером; участі в обговоренні задуму та драматургії постановки, в якій виконавець безпосередньо задіяний; готовності органічно «вписати» свою роль у загальний контекст вистави [5].

Вимоги до артиста складаються з професійних знань, умінь та навичок, а також з ділових та особистісних якостей. Перші з перерахованих пов'язані з володінням вокалом, пластикою, танцем, акторською майстерністю, сценічним рухом, сценічною мовою; знанням теорії музики та сольфеджіо, системи функціонування репертуарного та антрепризного театру, широким світоглядом, ерудицією; мобільністю актора, його готовністю здійснювати швидкий перехід від одного виду діяльності до іншої. Ділові якості передбачають уміння людини працювати у колективі. Для солістів трупи висувається ще одна важлива вимога — мати лідерські якості, найважливішою з яких є відповідальність. Поряд із зазначеними особисті якості включають і такі характеристики, як комунікабельність, стресостійкість, товариськість, наполегливість у досягненні мети, спостережливість, гарна пам'ять, витривалість (фізична та моральна), швидкість реакції [6].

Відбір артистів до мюзиклу здійснюється за результатами кастингу. У його проведення артисти мюзиклу мають істотну перевагу перед колегами зі сфери драматичного мистецтва. Крім, власне, акторської майстерності, вони можуть продемонструвати професійне володіння вокалом і хореографією, розкривши тим самим багатогранність своєї підготовки, що відповідає синтетичній природі жанру. Перші репетиції майбутнього мюзиклу завжди присвячені знайомству виконавців з матеріалом вистави. Режисер розповідає про музику, драматургію, персонажів, стилістику, надзавдання постановки, образи. З цих аспектів складається подальша діяльність режисера та постановників хореографічних сцен та вокальних партій: крізь призму музичного мистецтва

та освіти образу вибудовується вокальна партія, пластика, танець. Творчий процес зазвичай триває протягом декількох місяців, завершується генеральною репетицією та прем'єрним показом, що відкриває сценічну долю вистави [7].

Серед складових професійної виконавської діяльності артиста мюзиклу виділяють вокальну, акторську, хореографічну та роботу над образом. Вокальна робота артиста мюзиклу спрямована на формування навичок співу в процесі пересування виконавця в сценічному просторі. Вона враховує не лише виконання вокальної партії (володіння такими стилями, як *pop, jazz, soul, rock, blues*), а й уміння здійснювати миттєве «перемикання» зі співу на мову (діалог чи монолог) і навпаки. З цією метою фахівцями розробляються оригінальні вокальні техніки, які отримали серед вокалістів назву «спів у мовній позиції», у якому гортань перебуває у такому положенні, як і під час вимови. Сьогодні існують різні методи навчання вокалу артистів мюзиклу, проте найбільший попит мають перевірені тривалою та успішною практикою методики, розроблені в США. Серед них — методичний посібник Сета Ріггса «Як стати зіркою» з опанування техніки співу у мовній позиції, а головне — у русі. У ній представлено апробовану систему спеціальних вправ, що розроблена для естрадних виконавців [8]. Його методика допомагає артисту легше керувати своїм голосом під час співу та сценічної мови. Однак недоліком системи американського дослідника вважаємо те, що недосвідчений вокаліст, слідуючи «мовній позиції», може непомітно для себе втратити опору дихання. Тривала експлуатація голосу в «безопорній» манері призводить з часом до серйозних наслідків, що визначаються появою хворобливих симптомів під час розмови (хрип, сип, кашель). Подібний збій у роботі співочого апарату — своєрідна реакція організму на неправильне використання голосу. Тому застосування в роботі мовного та вокального інтонування потребує контролю з боку викладача. Виконання мюзиклу передбачає володіння співаком умінням використовувати у процесі співу різні вокальні позиції, здійснювати перехід із однієї в іншу навіть у одному номері.

Специфіка аналізованого нами жанру, що поєднує у собі різні музичні напрями, вимагає іншого — відмінного від класичної манери — вокального підходу: яскравішого звуку, з великим використанням грудного регістру як на нижніх і середніх, так і у високих звуках діапазону («белтинг») [9]. Порівняно з оперою та оперетою теситура жіночих голосів у репертуарі мюзиклу нижча від звичного діапазону, а чоловічих — вище. Отже, сопрано мають володіти розвиненим грудним регістром, а баритони — вміти співати у теноровій теситурі. Робота над розвитком нижнього (сопрано) та верхнього (баритон) регістру

дозволить виконавцям успішно долати труднощі у вокальних партіях сучасних мюзиклів, музичний матеріал яких найчастіше виходить за традиційні рамки співочих діапазонів [10;11]. Еталонне звучання голосу артиста мюзиклу відрізняє світле та близьке звуковидобування. Вітається добре сфокусований звук, наближений до розмовної мови, адже часто після вокальної партії співак переходить до розмови чи речитативу. У цьому допускається момент імпровізації.

Нерідко акторові, що володіє ґрунтовною вокальною підготовкою, доводиться заново вчитися співати в мюзиклі, оскільки об'єднання співу і танцю, вміння їх синхронізувати для деяких виконавців стає завданням, яке важко здійснити. Знаменитий виконавець мюзиклів та педагог Дж. Ребі використав у своїх методичних роботах таке образне визначення: артист мюзиклу має «співати всім тілом» [12, с. 69]. Дійсно, йому доводиться вивчати і важкі для виконання трюки і при цьому добре триматися в акторській формі.

Робота над акторською майстерністю враховує опанування психофізичними законами артистичної творчості. При цьому основою для вибудови образу виступає слідування за музичною партитурою вистави, оскільки саме музика визначає та спрямовує дію до кульмінації вистави [13]. Чим більше нюансів буде знайдено при відточуванні сценічного образу як загалом, так і в різних деталях, тим яскравішим і переконливішим стане його втілення на сцені.

Хореографічна складова роботи артиста-вокаліста у мюзиклі передбачає вдосконалення навичок класичного та народного танцю, джаз-модерну, вальсу, кан-кану, чечітки, акробатики, а також знайомство з професійною танцювальною термінологією, що в сукупності складає пластичну культуру акторів мюзиклу. Після того як мюзикл став самостійним жанром, хореографія перетворилася на обов'язкову складову музичної вистави. Контроль за цією найважливішою частиною театральної постановки здійснює балетмейстер. Розучування танцю починається з ознайомлення артистів з його історією, уточнення, навіщо він потрібен у виставі. Така інформація сприяє зануренню виконавців у атмосферу передбачуваної дії. Танець у мюзиклі відрізняється драматичною насиченістю, єдністю хореографії з дією. Цим зумовлено введення в постановку танців, побудованих з урахуванням рухів, помічених у житті, і навіть характерних певних професій. Інакше кажучи, танець — найважливіший спосіб розкриття образів героїв мюзиклу, тому балетмейстер поруч із режисером є неодмінним учасником виставкового процесу, а інколи і синтезує у роботі обидві функції [14; 15].

На початку ХХ століття Д. Хемфрі та Ч. Уейдман привнесли в мюзикл танець модерн, що

включає в танцювальний малюнок акробатику, чуттєве володіння тілом. З цього часу модерн закріпився і став одним із провідних напрямків у жанрі [16]. Хореографічний тренінг артиста-вокаліста здійснюється шляхом різноманітного тренування; проводиться посилення корекція індивідуальних пластичних недоліків, застосовуються вправи на розвиток уяви та фантазії в галузі пластики. Практичне вивчення нових, спеціальних рухових навичок сприяє і вдосконаленню таких психофізичних якостей особистості, як увага, пам'ять, воля, сила, витривалість, швидкість реакції, ритмічність, баланс, координація рухів, орієнтація у часі та просторі. Одночасно здійснюється опанування техніки безпеки складних рухових навичок; виховання почуття партнера, ансамблю, почуття форми та стилю [16; 17; 18; 19].

Робота артиста-вокаліста мюзиклу над іміджем становить частину його професійної діяльності, яка є продуктом шоу-бізнесу. Будь-який публічний вихід артиста — це, з комерційної точки зору, явище у сфері індустрії розваг, що спрямоване на створення та просування продукту (продуктом виступає артист, вистава тощо) та отримання прибутку від концертів, записів, виступів, турів тощо [20; 21; 22, с. 231]. Шоу-бізнес не може існувати без ретельного опрацювання іміджу людини, яка виходить на сцену. Імідж є своєрідним сценічним образом, який необхідний для представлення артиста публіці та режисеру, привернення уваги до персони. Сценічний образ створюється, зокрема, за допомогою міміки, жестів, одягу, ходи; може бути обумовлений вибором соціальної ролі артиста. Від іміджу значною мірою залежить успіх виконавця у публіки та у професійній спільноті, а також позитивний результат у проходженні кастингу. Тому така робота необхідна і може проводитися як самостійно, так і за допомогою спеціалістів [23].

Успішність постановки мюзиклу як жанру сучасного музичного театру визначається багатьма чинниками. Серед них фахівці виділяють: якісне лібрето на літературній чи історичній основі; рівноправність музики та драматургії; обов'язковий зв'язок історії та сучасності у всіх аспектах постановки; сценографію, оригінальність костюмів, що відрізняються, у тому числі й стильовим мікстом; продуманість та динамічну вибудованість усіх композиційних рівнів вистави, згідно з наростанням її драматургії; жанрове розмаїття, демократичність, доступність музичної мови мюзиклу, що спирається як на принципи класичної музики, так і на ультрасучасні стилі

попмузики, з яскравими і виразними мелодіями, що запам'ятовуються. Отже, виконавцям, що запрошені на головні ролі, належить продемонструвати професіоналізм та володіння різними вокальними манерами [24].

Аналіз досягнень артистів-вокалістів, що прославилися яскравим виконанням ролей у знаменитих світових мюзиклах (Л. Міннеллі, П. Гаран, Е. Сегара та ін), показує, що, крім бездоганного вокалу (широкого діапазону та професійного володіння декількома вокальними стилями), для успіху необхідно також володіти індивідуальним тембром голосу, харизмою та «енергетикою» [25, с. 141], акторською пластикою та виразністю донесення тексту. Специфіка жанру мюзиклу вимагає точного збігу типу артиста та його вокальних даних з образом, який він має втілити на сцені.

Висновки. Мюзикл сьогодні є яскравим видовищним синтетичним жанром театрального мистецтва, для якого в цілому характерні гостра драматична колізія, велика динамічність дії, різноманітність пісенних музичних форм, доповнених пластикою і танцем. Артист, що працює в цій сфері, має не тільки демонструвати на високому рівні співочі навички в різних вокальних стилях, а й повною мірою володіти такими «атрибутами» професії, як пластика, сценічний рух, сучасний танець, сценічна мова, драматичне мистецтво, вміння створювати індивідуальний імідж. Іншими словами, обрана артистом професія ставить його перед необхідністю поєднувати в роботі багато якостей, необхідних для виступу на естраді та у сфері шоу-бізнесу.

Перелічені вище компоненти виконавської діяльності зумовлюють необхідність оновлення існуючої точки зору на проблему підготовки студентів до роботи в цій сфері. Організація освітнього процесу відповідно до вимог сьогодення дозволить майбутнім випускникам закладів вищої освіти театрального спрямування успішно вирішувати мистецькі завдання, максимально повно реалізувати на сцені творчий потенціал. Складання професіограми, на наш погляд, дозволяє конкретизувати зміст роботи сучасного артиста-вокаліста мюзиклу та позначити професійні вимоги для вибудовування індивідуальної освітньої стратегії підготовки, удосконалення артистичної майстерності, а у перспективі — формування спеціалізованих освітніх програм навчання та професійної підготовки у навчальних закладах, у тому числі і в системі початкової мистецької освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кремешна Т. І. Театр як засіб впливу на культурне та соціальне становлення особистості. Молодь і ринок. 2012. № 5. С. 102–105.
2. Манько С. Б. Мюзикл у художній культурі України кінця XX — початку XXI ст.: автореф. канд. мистецтвозн. Х., 2014. 19 с.
3. Станіславська К. І. Теоретики видовищної культури про зміст та класифікацію видовищ. Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць. Вип. 21. К. : Міленіум, 2012. С. 190–196.
4. Шахрай В. М. Театральне мистецтво як чинник оптимізації взаємодії особистості та соціуму. URL: <https://tinyurl.com/m67aw4ud>
5. Бойко О. Художній образ в українському народно-сценічному танці: автореф. дис... канд. мистецтвознавства: спец. 26.00.01 «Теорія й історія культури». Київ, 2008. 19 с.
6. Бень Г. Л. Особливості методики викладання вокалу у майбутніх акторів драматичного театру і кіно. Методичні рекомендації. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2009. 36 с.
7. Верховенко О. А. Танцювальна складова мюзиклу другої половини XX — початку XXI століття: автореф. дис... канд. мистецтвознавства: спец. 26.00.01 «Теорія та історія культури». Київ, 2013. 16 с.
8. Попова А. Б., Войченко О. М. Методика Сета Рігтза та її вплив на мистецтво естрадного співу. Електронний науковий фаховий журнал «Імідж сучасного педагога». 2018. № 4(181). URL: <https://isprano.pl.ua/issue/view/8110/3530>
9. Вокалізи В. Ровнера у класі естрадного співу: збірник вправ з методичними вказівками. Сост. І. О. Кириченко, В. М. Мрочко, А. О. Зарицький, О. С. Гонтар. Луцьк : Надстир'я, 2018. 12 с.
10. Пласкіна О. Ф. Необхідність використання пластичної культури естрадного вокаліста. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2013. Вип. 2. С. 361–366.
11. Зайцева І. Є. Деякі тенденції розвитку українського мюзиклу як мистецтва й галузі шоу-індустрії. Київський національний університет культури і мистецтв: наук. журнал. Київ : Мистецтвознавство, 2017. Вип. 10. С. 262–267.
12. Sadolin C. Complete vocal technique. Kobenhavn: Shout Publ., 2012. P. 118.
13. Чуніхін О. Н. Історія мюзиклу: навчальний посібник. За ред. О. В. Гармель. К. : НАКККіМ, 2012. 256 с.
14. Полянський Т. В. Мюзикл як поліжанровий феномен музичного театру: історія та перспективи. Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць. Вип. 23. К. : Міленіум, 2013. С. 122–127.
15. Kowalke K.H. Theorizing the Golden Age Musical: Genre, Structure, Syntax. A Music Theoretical Matrix: Essays in Honor of Allen Forte (Part V), ed. David Carson Berry, Gamut 6/2, 2013. P. 133–184.
16. Kander J., Ebb F., Fosse B. Chicago Paperback. August 27, 2014. 92 p.
17. Прохорова А. В. Українська естрадна вокальна школа : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III–IV рівнів акредитації [Ноти]. Видання друге / Л. В. Прохорова. Вінниця : Нова книга, 2006. 384 с.
18. Оганезова-Григоренко О. Соціокультурні аспекти формування професіоналізму артиста мюзиклу. Музичне мистецтво і культура. 2014. № 19. С. 395–404. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2014-19-395-404>
19. Ruitenberg C. Discourse, Theatrical Performance, Agency: The analytic force of “performativity” in education. Philosophy of Education, 2008. P. 260–268.
20. Kantor M. Broadway: The American Musical. New York: Bulfinch Press, 2004. 239
21. Kenrick J. History of the Musical Stage 1860s: The Black Crook Revised, 2014. 371 p.
22. Cote, D., & Marcus, J. (2005). Wicked: The Grimmerie: A Behind-the-Scenes Look at the Hit Broadway Musical. Hyperion Books, 192 p. [in English].
23. Ewen, D. (1970). New Complete Book of the American Musical Theater. 800 p. [in English].
24. Franke, A. (2000). Writing the Broadway Musical. Da Capo Press, 288 p. [in English].
25. Foster Hirsch. (2005). Harold Prince and the American Musical Theatre: Expanded Edition. 288 p. [in English].

Yuliia Savchenko, Maksym Sokhan

PREPARING SINGERS FOR MUSICAL THEATER PERFORMANCE

This article is dedicated to identifying the specificities of the work and professional training of an artist-vocalist in musicals — one of the most prominent and sought-after genres of the 21st century. It highlights that the development of the musical as a synthetic genre was influenced by musical theater, opera, operetta, vaudeville, minstrel shows, and burlesque. The emergence of its various forms, such as American, British, French, and domestic musicals, was shaped by the unique characteristics of national compositional schools, approaches to plot selection, dramaturgical interpretation, and theatrical practices. The article posits that

the genre's versatility imposes distinct and specialized demands on performers. To provide a deeper and more comprehensive understanding of the role of a modern musical artist-vocalist, a professiogram is proposed. This includes an overview of the singer's work (functions, responsibilities, and tasks) and an analysis of the professional knowledge, skills, and both business and personal qualities required of performers. In order to refine the key directions of professional training for a musical artist-vocalist, the article also examines the core components of their performance activity — vocal, acting, choreographic work, and the development of stage presence. The article concludes that the creation of a professiogram helps to define the professional requirements for individual educational strategies, improve artistic proficiency, and inform the development of specialized training programs in educational institutions of relevant profile and level, including in the system of primary arts education.

Keywords: musical, genre development history, artist-vocalist, professional training, professiogram, performance activity components.

REFERENCES

1. Kremeshna, T. I. (2012). Teatr yak zasib vplyvu na kulturne ta sotsialne stanovlennia osobystosti. «*Molod i rynek*», 2012, № 5, pp. 102–105 [in Ukrainian].
2. Manko, S. B. (2014). Miuzykl u khudozhnii kulturi Ukrainy kintsia XX — pochayku XXI st. Avtoref kand. mystetstvozn., Kharkiv, 19 p. [in Ukrainian].
3. Stanislavska, K. I. (2012). Teoretyky vydovyshchnoi kultury pro zmist ta klasyfikatsiiu vydovyshch. Mystetstvoznavchi zapysky: zb. nauk. prats, Vyp. 21, Kyiv: Milenium, pp. 190–196 [in Ukrainian].
4. Shakhrai, V. M. (2011). Teatralnee mystetstvo yak chynnyk optymizatsii vzaïemodii osobystosti ta sotsiumu. [in Ukrainian].
<https://tinyurl.com/m67aw4ud>
5. Ben, H. L. (2009). Osoblyvosti metodyky vykladannia vokalu u maibutnikh aktoriv dramatychnoho teatru i kino. Metodychni rekomendatsii, Lviv: Ivan Franko National University of Lviv, 36 p. [in Ukrainian].
6. Boiko, O. (2008). Khudozhnii obraz v ukrainskomu narodno-stsenichnomu tantsi [Artistic Image in Ukrainian Folk Stage Dance]. Author's abstract. Dis ... candidate of art history: speciality 26.00.01 "Theory and History of Culture". Kyiv, 19 p. [in Ukrainian].
7. Verkhovenko, O. A. (2013). Tantsiuvalna skladova miuzyklu druhoi polovyny XX — pochatku XXI stolittia. Avtoref. dys... kand. mystetstvoznavstva: spets. 26.00.01 «Teoriia ta istoriia kultury», Kyiv, 16 p. [in Ukrainian].
8. Popova, A. B., & Voichenko, O. M. (2018). Metodyka Seta Rihhza ta yïi vplyv na mystetstvo estradnoho spivu [Seth Riggs' Method and Its Influence on the Art of Pop Singing]. Electronic scientific professional journal "Image of the Modern Pedagogue", 2018, 4(181) [in Ukrainian].
<http://isp.poippo.pl.ua/article/view/>
9. Vokalizy V. Rovnera u klasi estradnoho spivu. (2018). Zbirnyk vprav z metodychnymy vkazivkami, (Eds.) I. O. Kyrychenko, V. M. Mrochko, A. O. Zarytskyi, O. S. Hontar, Luts'k: Nadstyria, 12 p. [in Ukrainian].
10. Plaksina, O. F. (2013). Neobkhdnist vykorystannia plastychnoi kultury estradnoho vokalista. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia, pedahohiky ta psykhohii*, 2013, Vyp. 2, pp. 361–366 [in Ukrainian].
11. Zaitseva, I. Ye. (2017). Deiaki tendentsii rozvytku ukrainskoho miuzyklu yak mystetstva i haluzi shou-industrii. *Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts: Scientific Journal, Series in Arts*, 10, Kyiv: 2017, pp. 262–267 [in Ukrainian].
12. Sadolin, C. (2012). Complete Vocal Technique. Kobenhavn: Shout Publ., p. 118 [in English].
13. Chunikhin, O. N. (2012). Istoriia miuzyklu: navchalnyi posibnyk. Za red. O. V. Harmel. Kyiv: NAKKKKiM, 256 p. [in Ukrainian].
14. Polianskyi, T. V. (2013). Miuzykl yak polizhanrovyi fenomen muzychnoho teatru: istoriia ta perspektyvy. *Mystetstvoznavchi zapysky: zb. nauk. prats*, Vyp. 23, Kyiv: Milenium, pp. 122–127 [in Ukrainian].
15. Kowalke, K. H. (2013). Theorizing the Golden Age Musical: Genre, Structure, Syntax. A Music Theoretical Matrix: Essays in Honor of Allen Forte (Part V), ed. David Carson Berry, *Gamut* 6/2, pp. 133–184 [in English].
16. Kander, J., Ebb, F., & Fosse, B. (2014). Chicago Paperback. August 27, 2014. 92 p. [in English].
17. Prokhorova, A. V. (2006). Ukrainska estradna vokalna shkola. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv kultury i mystetstv 3–4 rivniv akredytatsii, Vinnytsia: Nova knyha [in Ukrainian].
18. Ohanezova-Hryhorenko, O. (2014). Sotsiokulturni aspekty formuvannia profesionalizmu artysta miuzyklu. *Muzychne mystetstvo i kultura*, (19), 395–404 [in Ukrainian].
<https://doi.org/10.31723/2524-0447-2014-19-395-404>
19. Ruitenberg, C. (2008). Discourse, Theatrical Performance, Agency: The analytic force of "performativity" in education. *Philosophy of Education*, pp. 260–268 [in Ukrainian].
20. Kantor, M. (2004). Broadway: The American Musical. New York: Bulfinch Press, 239 p. [in English].

21. Kenrick, J. History of the Musical Stage 1860s: The Black Crook Revised, 2014. 371 p. [in English].
22. Cote, D., & Marcus, J. (2005). Wicked: The Grimmerie: A Behind-the-Scenes Look at the Hit Broadway Musical. Hyperion Books, 192 p. [in English].
23. Ewen, D.(1970). New Complete Book of the American Musical Theater. 800 p. [in English].
24. Franke, A. (2000). Writing the Broadway Musical. Da Capo Press, 288 p. [in English].
25. Foster Hirsch (2005). Harold Prince and the American Musical Theatre: Expanded Edition. 288 p. [in English].

Ісаєнко Ганна Петрівна,

аспірантка Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка
h.isaenko.asp@kubg.edu.ua
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7637-1578>

ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ

У статті представлено результати діагностики стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. Розглянуто критерії (потребово-рефлексійний, когнітивно-знаннєвий, перцептивний, праксеологічний), за якими відстежувався рівень сформованості досліджуваного явища, показники, що конкретизували ці критерії, а також методи діагностики. Під час діагностики потребо-во-рефлексійного критерію було відстежено такі показники: рівень сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, міра володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті; когнітивно-знаннєвого критерію: рівень сформованості знань про музикальний слух, внутрішньослухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль та способи їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю, міра засвоєння знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі; перцептивного критерію: ступінь сформованості внутрішньослухових уявлень на заняттях з інструментального ансамблю, здатність до відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю; праксеологічного критерію: ступінь розвиненості вмінь слухового аналізу й сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю, міра сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. У процесі дослідження були застосовані методи кількісної та якісної обробки результатів. На констатувальному етапі педагогічного експерименту шляхом спостереження, анкетування, тестів, творчих завдань, бесіди, ранжування та методу експертної оцінки з'ясовано стан сформованості навичок слухового самоконтролю та виявлено шляхи удосконалення й модернізації процесу формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Ключові слова: навички слухового самоконтролю, майбутній викладач мистецької школи, інструментальний ансамбль, діагностика, критерій, показник, рівень.

© Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, 2024

© Ісаєнко Г., 2024

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Тисячолітні традиції колективного музикування сформували цілий комплекс його жанрових різновидів та виконавської інтерпретації. Діяльність музиканта-виконавця — це творча праця, що вимагає розвиненого мислення, художньої уяви, значного обсягу пам'яті, уваги, технічної оснащеності емоційної напруги та слухового самоконтролю. Особливості ансамблевої гри накладають на музиканта додаткові проблеми

у вигляді комунікацій з іншими учасниками ансамблю. Перед концертмейстерами, виконавцями дуетів, тріо та більших складів стоять завдання домогтися рівноваги в техніці виконання, вміння рівною мірою концентруватися, психологічної сумісності, володіння навичками спільного музикування тощо. Вирішенню цих завдань допомагає слуховий самоконтроль, який сприяє стійкому виробленню вміння вивіряти власні дії, коригувати їх за необхідності, звертаючи увагу на партнерів з ансамблю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив, що проблема формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю недостатньо досліджена в наш час. Існуючі вітчизняні та закордонні наукові праці присвячені фаховій підготовці викладача музичних дисциплін і пов'язані з питаннями розвитку *самостійності та самоконтролю*, зокрема праці наступних педагогів: Т. Гризоголазової, А. Козир, О. Отич, Г. Падалки, О. Пехоти, О. Олексюк, О. Рудницької, Чжу Пен, Бай Шаожун, А. Зайцевої, Ю. Лисюк, З. Софроній, О. Щолокової; *у виконавському процесі*: В. Гізекінга, Й. Гофмана, Т. Гризоголазової, А. Грінченко, Н. Гуральник, Л. Гусейнової, М. Давидова, Гао Жюцзюнь, К. Завалко, Н. Згурської, В. Зубицького, Г. Когана, Є. Куришева, В. Лабунця, Я. Мільштейна, Н. Мозгальнової, Г. Нейгауза, Чжу Пен, С. Савшинського, Лінь Янь та ін.; *у диригентській діяльності*: Ван Яцзюнь, А. Козир та ін.; *у вокально-хоровій підготовці*: А. Авдієвського, В. Антонюк, Д. Болгарського, Л. Василенко, М. Канерштейна, М. Колесси; *на заняттях із постановки голосу*: М. Павлова, О. Процишиної, Н. Малишевої, Ю. Мережко, Г. Панченко, Я. Плішка та ін.; *в ансамблевій та концертмейстерській підготовці*: А. Грінченко, О. Економової, Гао Жоцзюнь, Фу Сяцзін, В. Федоришина та ін.; *інтонуванні та музично-виконавській артикуляції*: Лу Чен та ін.; *у саморегуляційній діяльності*: А. Зайцевої, Ю. Лисюк, Бай Шаожун, Гао Жоцзюнь та ін.; *через психологічні процеси функціонування уявлень*: Бай Бін, Лі Юе [1, с. 198].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що слуховий самоконтроль у фаховій підготовці майбутнього викладача мистецької школи є важливим. Володіння навичками слухового самоконтролю дає змогу не тільки опанувати інструмент, а й допомагає управляти собою, сприяє адекватному самоаналізу, коректній самооцінці власної гри та допомагає досягнути всі тонкощі інструментально-виконавської та музично-педагогічної діяльності в цілому. Слуховий самоконтроль на заняттях з інструментального ансамблю формує навички володіння основними прийомами гри в ансамблі, сприяє якості музичного виконання на основі співвіднесення еталонних внутрішньослухових уявлень та реального виконавського звучання. Він розвиває інтонаційний слух, вміння прислухатись та чути гру партнера або партнерів, що є невіддільною складовою гри в ансамблі, забезпечує якісне звуковидобування та корегує координацію рухів й вміння концентрувати увагу.

Для побудови ефективного формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю важливим є рівень

розвитку навичок слухового самоконтролю. Педагогічна діагностика має на меті вивчення з допомогою науково обґрунтованого інструментарію результативності навчального процесу на підставі змін у рівнях цього феномену. Таке завдання реалізується через процес вимірювання, основою для якого є виокремлення критеріїв та показників формування навичок слухового самоконтролю, а також створення діагностичного інструментарію, що й зумовило необхідність подальшого розроблення даного питання та вибір теми статті.

Мета статті. Головна мета зазначеної роботи — представити результати діагностики стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю за визначеними критеріями та показниками.

Виклад основного матеріалу. Для виявлення стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю було проведено відповідну діагностику. У дослідженні на констатувальному етапі педагогічного експерименту взяли участь 203 студенти I–IV курсів, серед яких 102 респонденти експериментальної групи (ЕГ), що навчаються за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво», та 101 респондент контрольної групи (КГ), 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)». Констатувальний етап експерименту проводився серед вищезазначених студентів протягом 2023/2024 навчального року на базі Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (Факультет музичного мистецтва і хореографії, кафедра інструментально-виконавської майстерності), Університету Григорія Сковороди в Переяславі (Факультет мистецтв, менеджменту, педагогіки і психології, кафедра музичного мистецтва і методики навчання), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв, кафедра інструментально-виконавської підготовки), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (Факультет мистецтв, кафедра інструментального виконавства).

Мета констатувального експерименту передбачала з'ясувати стан та рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю й ефективність процесу їх формування в контексті традиційної підготовки студентів у закладах вищої освіти.

Завдання зазначеного етапу експерименту передбачало: визначення критеріїв та показників сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; перевірку стану сформованості навичок

слухового самоконтролю за означеними критеріями й показниками; встановлення рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю до початку експерименту та фіксування отриманих результатів, обчислення, аналіз і загальні висновки.

Перед проведенням констатувального етапу педагогічного експерименту було проаналізовано зміст робочих програм навчальних дисциплін спеціальності 025 «Музичне мистецтво» та 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)»; визначено критерії, показники та рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; підготовлено програму експериментального дослідження; організовано проведення експерименту. Проведення констатувального етапу експерименту базувалося на: вихідному рівні сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю; відповідності мети та завдань дослідження; комплексному оцінюванні результатів констатувального етапу експериментального дослідження.

У процесі експериментальної роботи ми визначили критерії, за якими відстежили рівень сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, показники, що конкретизують ці критерії, а також методи діагностики досліджуваного явища.

Потребово-рефлексійний критерій — спрямований на визначення стану сформованості моти-

ваційно-оцінного компонента; для діагностики стану сформованості зазначеного компонента навичок слухового самоконтролю за вищезазначеним критерієм та відповідними йому показниками застосовані такі методи діагностики: анкетування, завдання.

Когнітивно-знаннявий критерій — спрямований на визначення стану сформованості пізнавально-інформаційного компонента; для діагностики стану сформованості зазначеного компонента навичок слухового самоконтролю за зазначеним критерієм та відповідними йому показниками застосовано такі методи діагностики: тестування, творче завдання.

Перцептивний критерій — спрямований на визначення стану сформованості акустично-слухового компонента; для діагностики стану сформованості зазначеного компонента навичок слухового самоконтролю за перцептивним критерієм та відповідними йому показниками застосовані такі методи діагностики: творчі завдання, експертна оцінка.

Праксеологічний критерій — спрямований на визначення стану сформованості практично-діяльнісного компонента означеного феномену; для діагностики стану сформованості зазначеного компонента навичок слухового самоконтролю за зазначеним критерієм та відповідними йому показниками застосовані такі методи діагностики: тестування, творче завдання.

Критерії, показники та методи діагностики сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю представлено у табл. 1 [2, с. 115].

Таблиця 1

КРИТЕРІЙ, ПОКАЗНИКИ ТА МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ СФОРМОВАНOSTІ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ

Критерії	Показники	Діагностичні методи
Потребово-рефлексійний	— <i>рівень сформованості</i> позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю; — <i>міра володіння</i> рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті	— <i>Авторська адаптація</i> опитувальника Н. Косінської для виявлення рівня сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю. — <i>Авторська розробка</i> для визначення міри володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті
Когнітивно-знаннявий	— <i>рівень сформованості</i> знань про музичний слух, внутрішньослухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль та способи їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю; — <i>міра засвоєння</i> знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі	— <i>Авторська розробка</i> для виявлення рівня сформованості знань про музикальний слух, внутрішньослухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль та способів їх застосування на заняттях з інструментального ансамблю. — <i>Авторська розробка</i> для виявлення міри засвоєння знань та володіння уміннями гри в інструментальному ансамблі

Критерії	Показники	Діагностичні методи
Перцептивний	— <i>ступінь сформованості</i> внутрішньослухових уявлень на заняттях з інструментального ансамблю; — <i>здатність</i> до відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю	— <i>Авторська розробка</i> для виявлення ступеня сформованості внутрішньослухового уявлення на заняттях з інструментального ансамблю. — <i>Авторська розробка</i> для виявлення здатності до відтворення звукового еталона на заняттях з інструментального ансамблю
Праксеологічний	— <i>ступінь розвиненості</i> вмінь слухового аналізу й сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю; — <i>міра сформованості</i> навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю	— <i>Авторська розробка</i> для виявлення ступеня розвиненості вмінь слухового аналізу й сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю. — <i>Авторська розробка</i> для визначення міри сформованості навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю

У результаті проведеного дослідження ми встановили високий, середній та низький рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Високий рівень (творчий) характеризується сформованою потребою у формуванні навичок слухового самоконтролю; володінням навичками самоаналізу власної гри; адекватною самооцінкою музично-виконавської діяльності; володінням якісного виконання своєї партії; володінням широким спектром знань про музикальний слух, музично-слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль; активним слуханням гри партнера або партнерів; чітким вступом; одночасним закінченням музичного твору; вмінням передачу мелодії; рівновагою звучання мелодії та акомпанементу; точним ритмічним пульсом; єдністю творчої думки й емоційних переживань; чіткими внутрішньослуховими уявленнями; розвиненим внутрішнім слухом; розвинутих осмислених сприйняттям музичного звуку та розвинутою здатністю до уявного подання музичних тонів і їх відносин без допомоги інструмента або голосу; розвинутою внутрішньослуховою функцією та досконалим володінням відтворення звукових барв на заняттях з інструментального ансамблю; сформованою чистою інтонацією; якісним звуковидобуванням; володінням пластичною динамікою; тембральним звучанням інструмента; сформованим вмінням виявлення недоліків та знаходження засобів їх подолання; сформованими вміннями аналізу музичних творів; ґрунтовним аналізом виконання партнерів в ансамблі; розвиненою слуховою увагою; повною мірою розвинутого вміння чути, а не слухати; володінням синхронністю усіх голосів як по вертикалі, так і по горизонталі [2, с. 115].

Середній рівень (продуктивний) характеризується частково сформованою потребою у форму-

ванні навичок слухового самоконтролю; достатнім володінням навичками самоаналізу власної гри; достатньо адекватною самооцінкою музично-виконавської діяльності; достатнім володінням якісного виконання партії; достатнім рівнем знань про музикальний слух, музично-слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль; достатнім володінням активного слухання гри партнера або партнерів; чітким вступом та одночасним закінченням музичного твору; достатнім володінням рівновагою звучання мелодії та акомпанементу; достатньо точним ритмічним пульсом; дотриманням єдності творчої думки та емоційних переживань; достатньо чіткими внутрішньослуховими уявленнями; достатньо розвиненим внутрішнім слухом та осмисленим сприйняттям музичного звуку; частковою здатністю до уявного подання музичних тонів і їх відносин без допомоги інструмента або голосу; достатнім володінням відтворення звукових барв; достатньо сформованою чистою інтонацією; достатньо якісним звуковидобуванням; достатнім володінням пластичною динамікою; достатньо сформованим вмінням виявлення недоліків та знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю; частковим вмінням чути, а не слухати; недостатньою синхронністю усіх голосів як по вертикалі, так і по горизонталі [2, с. 115–116].

Низький рівень (репродуктивний) характеризується недостатньо сформованою потребою у формуванні навичок слухового самоконтролю на заняттях з інструментального ансамблю; недостатнім володінням навичками самоаналізу своєї гри; недостатньо адекватною самооцінкою музично-виконавської діяльності; недостатнім володінням якісного виконання своєї партії; частковим засвоєнням знань про музикальний слух, музично-слухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль; недостатнім володінням

активного слухання гри партнера або партнерів; не точним вступом та закінченням твору; відсутністю рівноваги звучання мелодії та акомпанементу; відсутнім спільним ритмічним пульсом; недотриманням єдності творчої думки та емоційних переживань; недостатньо чіткими внутрішньослуховими уявленнями; нерозвиненим внутрішнім слухом; нерозвинутим осмисленим сприйняттям музичного звуку; частковою здатністю до уявного подання музичних тонів і їх відносин без допомоги інструмента або голосу; недостатнім володінням відтворення звукових барв; несформованою чистою інтонацією; недосконалим звуковидобуванням; недостатнім володінням пластичною динамікою; неволодінням виявлення недоліків та невміння знаходження засобів їх подолання на заняттях з інструментального ансамблю; частково сформованими вміннями аналізу музичних творів; недостатньо розвинутим вмінням чути, а не слухати; частковою синхронністю усіх голосів як по вертикалі, так і по горизонталі [2, с. 116].

Обробка та аналіз отриманих під час проведення дослідження результатів дозволило зробити наступні висновки. Досліджуючи стан сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, ми отримали результати за 4-ма компонентами: мотиваційно-оцінним, пізнавально-інформаційним, акустично-слуховим, практично-діяльним.

Проаналізувавши результати діагностики першого та другого показника мотиваційно-оцінного компонента навичок слухового самоконтролю, ми визначили: високий, середній та низький рівень сформованості компонента. Високий рівень виявлено в ЕГ 10,78 % та КГ 9,90 % опитаних, середній рівень зафіксовано в ЕГ 50,98 % та КГ 53,47 % респондентів, низький рівень констатовано в ЕГ 38,24 % та КГ 36,63 %

студентів. Результати діагностики першого та другого показника пізнавально-інформаційного компонента навичок слухового самоконтролю ми визначили як: високий, середній та низький рівень сформованості компонента. Високий рівень констатовано в ЕГ 11,76 % та КГ 11,88 % респондентів, середній рівень зафіксовано в ЕГ 49,02 % та КГ 51,49 % опитаних, низький рівень виявлено в ЕГ 39,22 % та КГ 39,63 % досліджуваних. Аналіз результатів діагностики першого та другого показника акустично-слухового компонента навичок слухового самоконтролю ми визначили як: високий, середній та низький рівень сформованості компонента. Високий рівень зафіксовано в ЕГ 9,80 % та КГ 9,90 % респондентів, середній рівень констатовано в ЕГ 38,24 % та КГ 43,56 % студентів, низький рівень виявлено в ЕГ 51,96 % та КГ 46,54 % респондентів. Проаналізувавши результати діагностики першого та другого показника практично-діяльного компонента навичок слухового самоконтролю, ми визначили: високий, середній та низький рівень сформованості компонента. Високий рівень зафіксовано в ЕГ 9,80 % та КГ 9,90 % респондентів, середній рівень продемонстрували ЕГ 36,27 % та КГ 35,64 % студентів, низький рівень констатовано в ЕГ 53,92 % та КГ 54,46 % респондентів.

Узагальнена характеристика рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю за досліджуваними вище зазначеними критеріями представлена у табл. 2.

Відображені у табл. 2 результати експериментального дослідження наочно представлено за допомогою гістограм (рис. 1–2), які презентують рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю за визначеними критеріями.

Таблиця 2

СТАН СФОРМОВАНOSTІ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ

Рівні сформованості навичок слухового самоконтролю	Компоненти навичок слухового самоконтролю							
	Мотиваційно- оцінний		Пізнавально- інформаційний		Акустично- слуховий		Практично- діяльний	
	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %	ЕГ в %	КГ в %
Високий	10,78	9,90	11,76	11,88	9,80	9,90	9,80	9,90
Середній	50,98	53,47	49,02	51,49	38,24	43,56	36,27	35,64
Низький	38,24	36,63	39,22	36,63	51,96	46,54	53,92	54,46
Усього	100	100	100	100	100	100	100	100

Узагальнені результати діагностики навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача

мистецької школи на констатувальному етапі експерименту відображено в *табл. 3*.

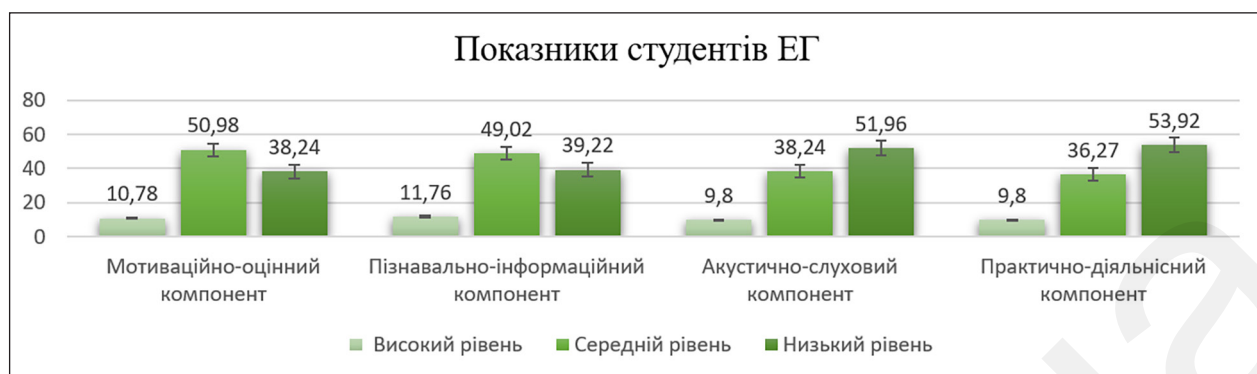


Рис. 1. Стан рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту ЕГ

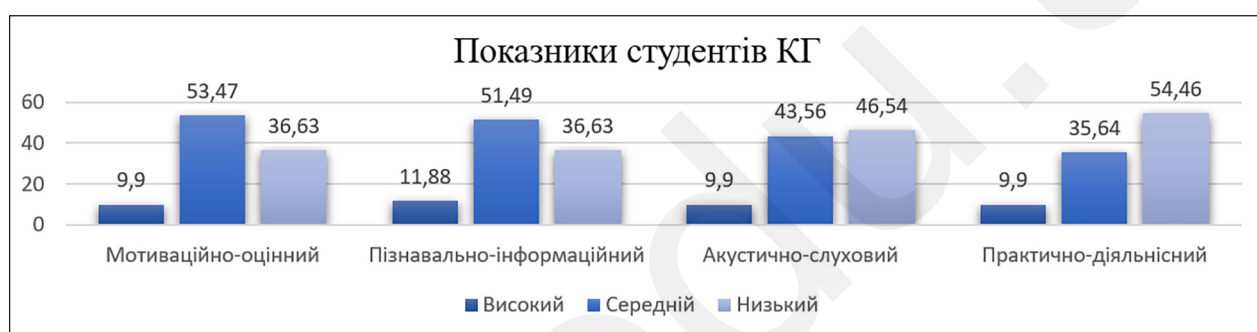


Рис. 2. Стан рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на констатувальному етапі експерименту ЕГ та КГ

Таблиця 3

**РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ НАВИЧОК СЛУХОВОГО САМОКОНТРОЛЮ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА
МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Рівні сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Високий	11	10,78	10	9,90
Середній	44	43,14	47	46,53
Низький	47	46,08	44	43,57
Усього	102	100	101	100

Під час дослідження обґрунтовано критерії та показники сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи: *потребово-рефлексійний, когнітивно-знанневий, перцептивний, праксеологічний*; окреслено рівні сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи: високий (творчий), середній (продуктивний) та низький (репродуктивний), здійснено добір і створено авторські методики діагностування компонентів навичок слухового

самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи.

Висновки. Таким чином, результати проведеної діагностики стану сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю на констатувальному етапі педагогічного експерименту дозволили зробити наступні висновки. Високий рівень виявлено у ЕГ 10,78 % та КГ 9,90 % респондентів, середній рівень — у ЕГ 43,14 % та КГ 46,53 % опитаних, низький рівень —

у ЕГ 46,08 % та КГ 43,57 % досліджуваних. Аналізуючи вищезазначені дані, можемо констатувати, що на констатувальному етапі педагогічного експерименту було виявлено перспективні напрями вдосконалення методики формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю, а саме: стало відомо, що необхідно підвищити рівень сформованості позитивної мотивації до формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю та міри володіння рефлексійними навичками самоаналізу та самооцінки в процесі гри на музичному інструменті; також потрібно збагатити знання про музикальний слух, внутрішньослухові уявлення, самоконтроль, слуховий самоконтроль та способи їх застосування на заняттях

з інструментального ансамблю та уміння гри в інструментальному ансамблі; розвинути вміння слухового аналізу й сприйняття музичного твору на заняттях з інструментального ансамблю; розробити та упровадити спеціальну методику формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

Отже, у процесі дослідження було застосовано методи кількісної та якісної обробки даних. За допомогою спостереження, анкетування, тестів, творчих завдань, бесіди, ранжування та методу експертної оцінки з'ясовано стан сформованості навичок слухового самоконтролю; виявлено шляхи удосконалення та модернізації процесу формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ісаєнко Г. П. Сутність та структура навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. *Інноваційна педагогіка. Теорія і методика професійної освіти*. Одеса, 2023. Випуск 65. Том 1. С. 197–201.
2. Ісаєнко Г. П. Критерії та показники рівнів сформованості навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. Київ, 2024. № 2. С. 113–118.
3. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки: навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с.
4. Пехота О. М., Єрмакова І. П. Основи педагогічних досліджень: від студента до наукової школи: навч.-метод. посіб. Миколаїв : Іліон, 2011. 339 с.
5. Тушева В. В. Основи науково-педагогічних досліджень: навч.-метод. посібник. Харків : Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди., 2006. 219 с.

Hanna Isaienko

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF THE STATE OF FORMATION OF AUDITORY SELF-CONTROL SKILLS OF THE FUTURE ART SCHOOL TEACHER IN INSTRUMENTAL ENSEMBLE CLASSES

The article presents the results of diagnostics of the state of formation of auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes. The criteria (need-reflexive, cognitive-knowledge, perceptual, praxeological) used to monitor the level of formation of the phenomenon under study, indicators specifying these criteria, as well as diagnostic methods were considered. During the diagnosis of the need-reflexive criterion, the following indicators were monitored: the level of positive motivation for the formation of auditory self-control skills of the future art school teacher in instrumental ensemble classes, the degree of mastery of reflective skills of self-analysis and self-evaluation in the process of playing a musical instrument; cognitive-cognitive criterion: the level of formation of knowledge about musical hearing, internal auditory representations, self-control, auditory self-control and methods of their application in instrumental ensemble classes, degree of assimilation of knowledge and mastery of playing skills in an instrumental ensemble; perceptual criterion: the degree of formation of internal auditory representations in instrumental ensemble classes, the ability to reproduce a sound standard in instrumental ensemble classes; of the praxeological criterion: the degree of development of the skills of auditory analysis and perception of a musical piece in instrumental ensemble classes, the degree of formation of auditory self-control skills of a future art school teacher in instrumental ensemble classes. In the research process, methods of quantitative and qualitative processing of results were applied. At the ascertaining stage of the pedagogical experiment through observation, questionnaires, tests, creative tasks, conversation, ranking and the method of expert evaluation, the state of formation of auditory self-control skills was clarified and ways of improvement and modernization of the process of formation of auditory self-control skills of future art school teachers in instrumental ensemble classes were identified.

Keywords: auditory self-control skills, future art school teacher, instrumental ensemble, diagnosis, criterion, indicator, level.

REFERENCES

1. Isaenko, H. P. (2023). Sutnist ta struktura navychok slukhovoho samokontroliu maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva na zaniattiakh z instrumentalnoho ansamblu [The essence and structure of auditory self-control skills of the future music teacher on concepts from the instrumental ensemble]. *Innovatsiina pedahohika / Innovative Pedagogy*, Volume 1, Issue 65, pp. 197–201, Odesa [in Ukrainian].
2. Isaenko, H. P. (2024). Kryterii ta pokaznyky rivniv sformovanosti navychok slukhovoho samokontroliu maibutnoho vykladacha mystetskoï shkoly na zaniattiakh z instrumentalnoho ansamblu [Criteria and Indicators of Levels of Formation of Auditory Self-Control Skills of a Future Art School Teacher in Instrumental Ensemble Classes]. *Social Pedagogy: Theory and Practice*, 2, 2024, (pp. 113–118) [in Ukrainian].
3. Oleksiuk, O. M., & Tusheva, V. V. (2020). Metodolohiia naukovykh doslidzhen u haluzi mystetstvoznavstva ta muzychnoi pedahohiky [Methodology of Scientific Research in the Field of Art History and Music Pedagogy]. Education manual, Kyiv, Borys Grinchenko Kyiv University, 176 p. [in Ukrainian].
4. Piekhota, O. M., & Yermakova, I. P. (2011). Osnovy pedahohichnykh doslidzhen: vid studenta do naukovoï shkoly [Basics of Pedagogical Research: From a student to a scientific school]. Teaching method. Manual, Mykolaiv: Ilion, 339 p. [in Ukrainian].
5. Tusheva, V. V. (2006). Osnovy nauково-pedahohichnykh doslidzhen [Basics of Scientific and Pedagogical Research]. Teaching method. Manual, Kharkiv, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 219 p. [in Ukrainian].

Наукове видання

№ 9

МуЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО

В ОСВІТОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Musical Art in the Educological Discourse

Науковий журнал

Науково-методичний центр видавничої діяльності
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Завідувачка НМЦ видавничої діяльності Марія ПРЯДКО

Відповідальна за випуск Антоніна ДАНИЛЕНКО

Над виданням працювали Людмила ПОТРАВКА, Ольга МАРЮХНЕНКО,
Людмила СТОЛІТНЯ, Тетяна НЕСТЕРОВА, Вікторія СКРЯБІНА

Підписано до оприлюднення на сайті видання 14.04.2025

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 8052 від 29.01.2024 р.

Попередження! Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі «Інтернет» без письмового дозволу Київського столичного університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності