МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
PAVLO TYCHYNA UMAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
ФАКУЛЬТЕТ МИСТЕЦТВ
FACULTY OF ARTS
КАФЕДРА МУЗИКОЗНАВСТВА ТА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА
DEPARTMENT OF MUSICOLOGY AND VOCAL AND CHORAL ARTS
РЕГІОНАЛЬНИЙ НАУКОВО-ТВОРЧИЙ ЦЕНТР ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ І МАЙСТЕРНОСТІ
REGIONAL SCIENTIFIC AND CREATIVE CENTER OF ART EDUCATION AND SKILLS
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА НАПН УКРАЇНИ
IVAN ZYAZYUN INSTITUTE OF PEDAGOGICAL EDUCATION AND
ADULT EDUCATION OF NAPS OF UKRAINE
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ, ВІДДІЛ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE, DEPARTMENT OF ART EDUCATION
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «БАЛТСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ»
MUNICIPAL INSTITUTION 'BALTA PEDAGOGICAL PROFESSIONAL COLLEGE'
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «УМАНСЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ІМ. Т. Г. ШЕВЧЕНКА ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
MUNICIPAL INSTITUTION 'UMAN HUMANITIES AND PEDAGOGICAL PROFESSIONAL COLLEGE NAMED AFTER
T. H. SHEVCHENKO' OF THE CHERKASY REGIONAL COUNCIL
УНІВЕРСИТЕТ ЗАХІДНОЇ БОГЕМІЇ
UNIVERSITY OF WEST BOHEMIA

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ЗДОБУТКИ, ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

THETEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF ART EDUCATION: ACHIEVEMENTS, PROBLEMS AND PROSPECTS

Матеріали
XII Міжнародної науково-практичної конференції
(13-14 листопада 2025 р.)

м. Умань – 2025
Uman, 2025

УДК37.013:7(06)
Т30

Головний редактор:

Терешко І. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Відповідальний редактор:

Семенчук В. В., доцент, завідувач кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Заслужений працівник культури України.

Редакційна колегія:

Бикова О. В., кандидат педагогічних наук, в. о. завідувача кафедри хореографії та художньої культури Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Король А. М., кандидат педагогічних наук, старший викладач, в. о. завідувача кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Радзівіл Т. А., кандидат педагогічних наук, завідувач-доцент кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Тарасюк Л. М., старший викладач кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Рекомендовано до друку вченою радою факультету мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол No 5 від 26 листопада 2025 року)

Т30 Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки,проблеми та перспективи = Theteoretical and methodological aspects of art education: achievements, problems and prospects: матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Умань, 13-14 лист. 2025 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т мистецтв [та ін.] ;[голов. ред. Терешко І. Г. ; відпов. ред. Семенчук В. В. ; редкол.: Бикова О. В., Король А. М., Радзівіл Т. А., Тарасюк Л. М. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2025. – 227 с.

У збірнику опубліковані наукові тези та статті, в яких розкрито актуальні питанняздобутків, проблем та перспектив мистецької освіти. Розраховано на спільноту науковців, викладачів, докторантів, аспірантів, учителів та здобувачів ВО – усіх хто цікавиться проблемами мистецькоїт освіти. Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за використані джерела; достовірність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

УДК 37.013:7(06)

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2025

ЗМІСТ

Vit Aschenbrenner .....
AKADEMICKÉ UMĚNÍ JAKO PRVEK MEZINÁRODNÍ SPOLUPRÁCE A KULTURNÍ DIDAKTIKY: ANALÝZA KONCERTNÍ ČINNOSTI SBORU «KORANDA» 6
Андрійчук О. С. .....
БЕЗПЕРЕРВНИЙ САМОРОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ВДОСКОНАЛЕННЯ ТВОРЧО-ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В МУЗИЧНІЙ ШКОЛІ 8
Балдинюк Д. І. .....
ВИСВІТЛЕННЯ ОСНОВНИХ ІДЕЙ ПОСТМОДЕРНІЗМУ В КУРСІ ІСТОРІЇ МУЗИКИ 11
Барахтян М. М. .....
ВПЛИВ ОРАТОРСЬКОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ 14
Бикова О. В. .....
ВПЛИВ МІЖКУЛЬТУРНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ПРАКТИК НА ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ 16
Бондар О. І. .....
НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ЖИВИЙ ДОСВІД МИСТЕЦТВА 22
Бондаренко Н. А., Кирієнко М. І. .....
ВІЗУАЛЬНА КУЛЬТУРА ТА ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ 30
Бурназова В. В. .....
ХАРИЗМА ВИКЛАДАЧА ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ 33
Вакулова І. В. .....
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР 38
Венгрус Р. В., Школьнік О. О. .....
СУЧАСНІ ПІДХОДИ Й МЕТОДИКИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ .....
НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА 42
Волошин П. М. .....
ВОКАЛЬНА МАЙСТЕРНІСТЬ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ 45
Гаврилюк А. А. .....
ЗБАГАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ УЧНІВ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ 49
Гайда І. Б. .....
СУЧАСНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 51
Голубенко Я.,Бондар М. .....
ПЕТРИКІВСЬКИЙ РОЗПИС ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ 55
Гончар О. Г. .....
ВНЕСОК УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У ТЕОРІЮ І ПРАКТИКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ НУШ 59
Городничий Ю. І.,Юрченко О. В., ...
ІНТЕГРОВАНІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 65
Гуд Г.О., ...
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКОМУ ПРОСТОРІ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 69
Гусак В. А., Мазур Т. С. .....
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПУБЛІЧНОГО КОНЦЕРТНОГО ВИСТУПУ .....
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 73
Дзема В. Р., Школьнік О. О. .....
ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ШКОЛЯРІВ ПРО ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ РІЗНИХ ВИДІВ МИСТЕЦТВА 78
Дідковська К. Р., Семенчук В. В. .....
ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВОКАЛІСТІВ: .....

ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ІНТОНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ 81
Довгань О. З. .....
ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКІ ВІЗІЇ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ П'ЄСИ «ВАЛЬС» .....
АНАТОЛІЯ КОС-АНАТОЛЬСЬКОГО 84
Козій О. М. .....
ПАРАДИГМИ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ВІЙНИ В УКРАЇНІ 88
Колесник Н. Є., Пасько М. П.,.....
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ФІРМОВОГО СТИЛЮ У КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ВІЗУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ 91
Кондюк В. І., Хорватова О. О.,.....
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ 96
Кравченко М. С., Костенко К. О., ...
МІНІМАЛІЗМ У ДИЗАЙНІ ПРИВАТНОГО ЖИТЛОВОГО ПРОСТОРУ: ІНТЕГРАЦІЯ ЕСТЕТИКИ, ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ ТА ЕКОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ 99
Кулікова С. В., Стреленко-Гур'єва У. В.,.....
ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 103
Купчик В. А.....
ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН 108
Куценко С. В. .....
ХОРЕОГРАФІЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ 110
Кучай О. В., Козій О. М. .....
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ 114
Кучерук Х. Р., Школьнік О. О.,.....
РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА 117
Лотфі Ґаруді Г. С.
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ УДОСКОНАЛЕННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ 122
Мазуренко К. І. .....
КЛАСИФІКАЦІЯ ВИДІВ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ 126
Мороз М. О. .....
ЕТНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦТВА
У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗВО 131
Музика О. Я. .....
РОЗВИТОК ЦІЛІСНОГО КОЛІРНОГО БАЧЕННЯ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД ТЕМОЮ НАТЮРМОРТУ 135
Муравко О. О. .....
ФОРМИ, МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ МАЙСТЕР-КЛАСІВ, ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ВИЩОМУ ХУДОЖНЬОМУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОМУ УЧИЛИЩІ № 5 м. ВІННИЦІ 138
Пасько О. М.
ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ З ДИЗАЙНУ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ 142
Печененко М. В., Печененко С. Є. .....
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ВИВЧЕННЯ ПЕРФОРМАТИВНИХ МИСТЕЦТВ 146
Піддубна О. М., Мельник К. І. .....
ДИЗАЙН КНИГИ ЯК СКЛАДОВА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ В ОСВІТНЬОМУ КОНТЕКСТІ: ПРОЄКТУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО КНИЖКОВОГО ВИДАННЯ ДЛЯ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 152
Пічкур М. О. .....
СПЕЦИФІЧНА СУТНІСТЬ РЕФЛЕКСІЇ У МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬМУ КОНТЕКСТІ 156
Потапкін В.С., Килимниченко В. О .....

РІЗЬБЛЕННЯ ДЕРЕВИНИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 160
Савранська О. М.
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА НУШ 165
Сауляк В. В., ...
СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ БАЯНІСТА В УМОВАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ 168
Свистун А. О., Пасько О. М. .....
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНОГО МАЛЮВАННЯ 175
Семенчук В. В. .....
АРАНЖУВАННЯ НАРОДНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ХОРУ ЯК ФОРМА ЗБЕРЕЖЕННЯ І ОНОВЛЕННЯ ФОЛЬКЛОРНОЇ ТРАДИЦІЇ 178
Середюк Я., Козій О. М. .....
ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 183
Сивоконь Ю. М. .....
СИНТЕЗ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ ТА АРТ- ТЕРАПІЇ В СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СФЕРІ ПЕРФОРМАТИВНИХ МИСТЕЦТВ 186
Сова О. С., ...
МЕТОД ВІЗИРУВАННЯ У РОБОТІ НА ПЛЕНЕРІ 191
Спінул І. В., Спінул О. М., ...
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ СПОРТИВНОГО БАЛЬНОГО ТАНЦЮ 194
Токарчук О. Л., Музика О. Я. .....
НАТЮРМОРТ ЯК ЖАНР І ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ДО ПЕРЕДАЧІ ОБ'ЄМУ 199
Філяк Р. В.
ПЕРСПЕКТИВИ ДІЯЛЬНОСТІ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ……204
Харитонова В. В., Голобородько О.О. .....
ПИСАНКАРСТВО У ЗМІСТІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ПОТЕНЦІАЛ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ Й КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ 207
Шевченко І. Л. .....
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 211
Щепковська Д. В., Школьнік О. О., ...
ДІАЛОГІЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬОГО СМАКУ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МИСТЕЦТВА 216
Щербіна І. В. .....
У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА ХХІ СТОЛІТТЯ 220
Юрченко О. В. .....
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 224

Vit Aschenbrenner
sbormistr akademického sboru «Koranda»
katedry hudební výchovy a kultury
pedagogické fakulty
Západočeské univerzity (Plzeň)

AKADEMICKÉ UMĚNÍ JAKO PRVEK MEZINÁRODNÍ SPOLUPRÁCE A KULTURNÍ DIDAKTIKY: ANALÝZA KONCERTNÍ ČINNOSTI SBORU «KORANDA»

Aktualita výzkumu je dána potřebou analyzovat roli akademických uměleckých souborů v systému vysokoškolského hudebního vzdělávání, zejména v kontextu mezinárodní integrace vzdělávání. Koncertní činnost, zejména každoroční vystoupení sboru «Koranda» (akademický sbor pedagogické fakulty Univerzity západního Čech, Plzeň), slouží jako názorná didaktická platforma a nástroj pro mezinárodní kulturní výměnu. Studium struktury a obsahu podobných akcí umožňuje zhodnotit jejich přínos k formování profesních kompetencí studentů a popularizaci klasického hudebního dědictví.

Koncert sboru «Koranda» (listopad 2025) slouží jako případová studie pro ilustraci integračních procesů v hudebním vzdělávání.

1. Programová a stylová diferenciace

Repertoárová politika koncertu demonstruje vědecky podložený přístup k formování interpretačních dovedností a zahrnuje klíčová stylová období:

- Baroko (J. S. Bach, A. Vivaldi): Důraz na požadavky na polyfonní srozumitelnost a ornamentaci.
- Romantismus/Nacionalismus (F. Schroupp, Bruckner): Důraz na expresivní hloubku a sborový zvukový rozsah.

Taková stylová šíře poskytuje studentům ucelený pohled na evropskou hudební tradici.

2. Modely mezioborové spolupráce

Akce ilustruje dvouúrovňový model spolupráce:

- Národní úroveň (horizontální integrace): Společné vystoupení sborem Plzeňské konzervatoře. Tato spolupráce je příkladem přenosu znalostí mezi vysokoškolským a středním odborným hudebním vzděláváním, což přispívá k návaznosti ve vzdělávání hudebníků.
- Mezinárodní úroveň (vertikální integrace): Zapojení varhaníka

Mareka Štrbaka z Nitranské univerzity (Slovensko) v rámci programu Erasmus+. Jeho účast, jak v sólovém vystoupení, tak v doprovodu, je klíčovým prvkem internacionalizace vzdělávacího procesu. To umožňuje studentům osvojit si nuance mezikulturního hudebního dialogu a zvýšit úroveň mistrovství ve spolupráci s mezinárodním odborníkem.

3. Vzdělávací a sociokulturní funkce

Vedoucí sboru Vit Aschenbrenner zdůrazňuje pedagogickou hodnotu akce, která spočívá v synergii „radosti z hudby» a „vzájemných setkání». To svědčí o využití koncertu jako nástroje pro humanizaci vzdělávacího procesu a posílení vazeb mezi akademickou obcí a širokou veřejností (vstup je zdarma). Provedení klasických sakrálních děl také zdůrazňuje duchovní a estetický rozměr uměleckého vzdělávání.

Koncertní činnost akademického sboru «Koranda» multifunkčním fenoménem, který spojuje interpretační umění, didaktiku a mezinárodní spolupráci. Struktura akce potvrzuje, že současné univerzitní hudební vzdělávání aktivně využívá integrační mechanismy (Erasmus+, spolupráce s konzervatoří.

3. Vzdělávací a sociokulturní funkce

Vedoucí sboru Vit Aschenbrenner zdůrazňuje pedagogickou hodnotu akce, která spočívá v synergii «radosti z hudby» a «vzájemných setkání». To svědčí o využití koncertu jako nástroje pro humanizaci vzdělávacího procesu a posílení vazeb mezi akademickou obcí a širokou veřejností (vstup je zdarma). Provedení klasických sakrálních děl také zdůrazňuje duchovní a estetický rozměr uměleckého vzdělávání.

Koncertní činnost akademického sboru «Koranda» je multifunkčním fenoménem, který spojuje interpretační umění, didaktiku a mezinárodní spolupráci. Struktura akce potvrzuje, že současné univerzitní hudební vzdělávání aktivně využívá integrační mechanismy (Erasmus+, spolupráce s konzervatořemi) k obohacení učebního plánu a zajištění vysoké úrovně odborné přípravy studentů. Akce slouží jako účinná platforma pro kulturní transfer a popularizaci akademické sborové kultury mezi různými cílovými skupinami.

Андрійчук О. С.,
викладач-методист КЗ
«Заставнівська школа мистецтв»

БЕЗПЕРЕРВНИЙ САМОРОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ВДОСКОНАЛЕННЯ ТВОРЧО-ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В МУЗИЧНІЙ ШКОЛІ

Особистісний саморозвиток та пов'язаний із ним культурний саморозвиток викладача є важливою умовою гуманізації педагогічного процесу. Проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення у працях вітчизняних дослідників (І. Бех, Б. Вульфов, О. Газман, В. Зінченко) та зарубіжних (А. Бодян, А. Маслоу, В. Роджерс). разом із тим залишається недостатньо розробленою проблема психологічних аспектів культурного саморозвитку вчителя, виявлення та аналізу педагогічних умов, що сприяють ефективній реалізації даного процесу. Гуманізація освіти передбачає не отримання наперед заданих особистісних якостей, знань, умінь та навичок, а розвиток людини, створення умов для саморозвитку та самовизначення.

Саморозвиток як психологічний процес слід розглядати в рамках більш широкого поняття – розвиток. Розглядаючи проблему розвитку можна зробити висновок, що саморозвиток – це внутрішній процес, що тільки частково перегукується із розвитком. Більш поширене визначення дають В. Слободчиков та Є. Ісаєв: «Саморозвиток – це фундаментальна здатність людини бути справжнім суб'єктом свого життя, перетворювати власну життєдіяльність у предмет постійного практичного вдосконалення».

Сенс існування культури полягає в розвитку людини як суспільної істоти, вдосконаленні її творчих сил, потреб, здібностей, форм спілкування, пізнання. Саме ці завдання виконує освіта як складовий і дуже важливий чинник культури, як сфера становлення, розвитку, соціалізації людини. Процеси саморозвитку неможливі за межами культурного поля, саморозвиток особистості неможливий поза діяльністю.

Результативною буде діяльність особистості педагога, який саморозвивається, лише в тому випадку, коли вона буде системною. Система роботи тримає людину в певній напрузі, викликає постійну

активність мисленнєвої діяльності, практичної роботи. Використання культурного досвіду в даному випадку розглядається як вмотивована норма життя, як форма повсякденного буття, як спосіб життя.

Чинники що стимулюють саморозвиток вчителя або індивідуальний розвиток педагога: шкільна методична робота, навчання на курсах, приклад і вплив колег, організація праці в школі, увага до цієї проблеми керівників, довіра, новизна діяльності, умови роботи, заняття самоосвітою, інтерес до роботи, зростаюча відповідальність та можливість отримати визнання в колективі.

Формуванню індивідуальної професійної компетентності сприяють саме ці риси, а от стримують їх чинники, які перешкоджають саморозвитку вчителів: власна інерція, розчарування внаслідок попередніх невдач, відсутність підтримки та допомоги з боку керівників, ворожість оточуючих (заздрощі, ревнощі), які погано сприймають важливі зміни та тяжіння до нового, неадекватний зворотній зв'язок з членами колективу та керівниками, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе, стан здоров'я, втрата зацікавленості до педагогічної діяльності, недостатня кількість часу, відсутність спеціалістів, досвід яких можна використовувати у власній педагогічній діяльності, обмежені ресурси, скрутні життєві обставини.

Весь комплекс педагогічного виховання кожного піаніста включає масу завдань, починаючи від постановки апарату та до віртуозних прийомів гри.

З цього випливає мета – визначити та розглянути проблему навчання гри учнів на фортепіано з поциції теорії учіння та професійності педагога, адже учіння – це цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння уміннями й навичками; одна з складових процесу навчання, яка охоплює діяльність учня та керується вчителем. [3, с. 341]. Особливість учіння визначається також його структурою, до якої входять ті ж компоненти, що й до будь-якої іншої діяльності - ціль, мотиви, зміст, засоби роботи, результати. Оскільки цілеспрямованість учіння обов'язково вимагає системності та послідовності в засвоєнні знань, умінь і навичок, його перебіг лімітується компонентами навчального процесу – його змістом, методами, організацією.

Німецький педагог А. Хальм зазначав, що керівництво вчителя повинно полягати не тільки в тому, щоб вказувати учневі певний шлях, але й у тому, щоб спонукати самостійний рух уперед методами роботи, зверненими передусім до слуху учня, методами, завдяки яким педагог

вчить його задумуватися, висловлювати судження, узагальнювати, самому шукати відповіді на посильні практичні питання, вносити виконавські зміни у текст, порівнювати варіанти та вибирати кращі з них, вирішувати елементарні композиторські завдання.

Методологічно важливою є думка Г. Ципіна про те, що в мистецтві основному і головному вчити не можна – цьому можна лише навчитися [4, с. 26].

В основі встановленої моделі навчання гри на фортепіано лежать, найчастіше, такі відношення між педагогом та учнем, які можна охарактеризувати як суб'єктно – об'єктні. У ролі суб'єкта, творчого начала виступає здебільшого вчитель. Зрозуміла перевага суб'єкт – об'єктних відношень (взаємодії) у класі фортепіано, оскільки саме в процесі взаємодії (спілкування) між вчителем та учнем відбувається копіювання рухових, мисленнєвих, виконавських операцій, засвоюються художньо-технічні завдання.

Домашні завдання, будучи однією з форм самостійної роботи учня, мають як особливі, так і загальні функції процесу навчання: закріплення й поглиблення знань, виконавських умінь та навичок, розвиток музичного сприймання, інтерпретації музичного твору. Вони є способом формування самостійності та активності особистості як риси характеру, її репродуктивних та творчих здібностей, уміння ставити та вирішувати учбові завдання.

У процесі навчання гри на фортепіано домашні заняття дозволяють досягти творчих результатів у виконанні, що виражається в емоційній насиченості, технічній свободі, змістовності, самостійності виконавської інтерпретації музичного твору. Характерною особливістю розвинутого самостійного мислення є здатність до незалежної оцінки твору, вміння критично ставитися до власного виконання.

Ефективність учіння гри на фортепіано значною мірою визначається якістю педагогічного керування цим процесом, яке має спрямовуватися на створення сприятливих умов для музичного розвитку особистості, забезпечення глибокого осягнення учнем змісту музичних творів, засвоєння та систематизації музичних знань, виконавських умінь і навичок.

Суть керування навчанню на фортепіано полягає в довільному впливі на учня, з метою організації та мотивації його діяльності, спрямованої на оволодіння інструментом; у стимулюванні й удосконаленні форм його свідомого перебігу; у встановленні духовної

спільності з учнем, стосунків взаємної поваги та довіри.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Баренбойм Л. Шлях до музикування: вчення. Вид. 2-ге, доп. Львів: Рад. композитор, 1979.
2. Голубовська Н. В. Про музичне виконавство. Львів: Музика, 1985.
3. Жаврініна О., Зац Л. Музичне виховання: пошуки та знахідки // Мистецтво у школі. 2003. № 5.
4. Мамчур Л. Роль діалогічної комунікації в особистісно орієнтованому навчанні // Рідна школа. 2006. № 12.
5. Ростовська І. О. Методика гри на фортепіано.

УДК 378.018.8:373.5

Балдинюк Д. І.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ВИСВІТЛЕННЯ ОСНОВНИХ ІДЕЙ ПОСТМОДЕРНІЗМУ В КУРСІ ІСТОРІЇ МУЗИКИ

В навчальному курсі «Музика ХХ століття», що пропонується здобувачам вищої освіти спеціальностей «025 Музичне мистецтво» та «014 Середня освіта. Музичне мистецтво», важливе місце займає висвітлення питань оновлення музичної мови, пошук композиторами нових технік творення музики. Особливо цікавим і багатим на новації є друга половина ХХ століття. Мова йде про течії, що отримали загальне найменування постмодернізму [1; 2].

Авангард другої хвилі («післявоєнний») – явище потужного розмаху і великої кількості течій, що радикально змінили традиційні норми музики [3].

Новації авангарду ХХ століття подібні до «перелому» музичної мови на рубежі XVI–XVII століть, коли поліфонічне мислення змінилося на гомофонно-гармонічний виклад. «Нова музика» ХХ століття – серіальність, пуантилізм, алеаторика, сонористика,

електронна музика, мінімалізм, – і це далеко не весь перелік авангардних напрямів другої половини століття [1].

У числі головних представників Авангарду-II – француз П'єр Булез, німець Карлхайнц Штокхаузен, італійці Луїджі Ноно і Лучано Беріо, грек Яніс Ксенакіс, американець Джон Кейдж, поляк Кшиштоф Пендерецький.

Серед основних вогнищ післявоєнного авангарду – клас Олів'є Мессіана в Паризькій консерваторії, міжнародний музичний Дармштадтський інститут, неформальні гуртки однодумців Кейджа і Штокхаузена, паризький Інститут музичних і акустичних досліджень, фестивалі «Празька весна», «Варшавська осінь» [2].

З іншого боку, «постмодернізм» виступив також з радикальною переоцінкою гасел авангардизму. «Війна з традицією» змінилася стилістичним плюралізмом, вільною взаємодією «старих» і «нових» стилів. Виникає ціла галерея неостилів: «неокласицизм другої хвилі», «нова фольклорна хвиля», «неоромантизм».

Характерна ознака постмодернізму – велика кількість звернень до стилів минулих століть, надання переваги старими вимогами чистоти стилю, естетика «каталогу» – цитат, стильових натяків, наслідувань (стилізацій). У цьому можна угледіти крайній прояв неокласицизму, представники якого зверталися до мотету і мадригалу, барочних сюїтних танців і концертів, опер камерного плану, до віденсько-класичних форм і так далі.

Гранична раціоналізація музичної композиції, абсолютизована раніше в серіалізмі, викликала зворотну реакцію: виникла ностальгія по романтичній мрії, тонкості і вишуканості почуття, чарівливій красі звучності. Емоційна відвертість і патетика, щирий ліризм романтичного вислову, кантиленність знов стають привабливими для сучасного художника. Розгорнута мелодія широкого дихання, мелодизація всіх фактурних ліній свідчать про панування в творі неоромантичної стильової орієнтації в творчості композиторів другої половини століття.

В той же час необхідність системної, концептуальної єдності багатьох стильових компонентів в сучасній композиції досяжна лише шляхом продуманого і свідомого конструювання музичного цілого. Чудовим прикладом подібного роду композиторської роботи є творчість Мессіана, Пендерецького, Лютославського, Штокхаузена [2; 3].

Невід'ємною частиною музичного мистецтва в XX столітті стали

твори духовних жанрів, і – ширше – твори на духовну тематику [4]. Звертаючись до традицій духовної музики, композитори прагнуть до вираження в своїй творчості вічних істин, сприймають релігію як одне з прадавніх і вічних явищ культури.

Представники постмодернізму прийняли буття таким, як воно є, і зробили мистецтво гранично відкритим. Виникає новий, складніший тип культури, первинними елементами якої стають цілі культурні традиції; готові знаки різних епох, що представлені в подобі цитат, алюзій, і разом з цим зовсім не художні феномени – хроніка, побут, прикмети реальності; нарешті, «низові» шари суспільства, «субкультура» – шлягери, вулична, паркова музика [2]. Ніколи ще в історії культури не існувало одночасно стільки різнорідних елементів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Балдинюк Д. І. ХХ століття як епоха музичних стилів. Молодь, освіта, наука та мистецтво = Youth, Ducation, Scienc end Art : зб. матер. X Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Умань, 23-24 лист. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т мистец. [та ін.] ; [редкол.: І. Г. Терешко, (голов. ред.), О. М. Козій (відпов. ред.), В. В. Семенчук [та ін.]. Умань : Візаві, 2024. С. 6-9.

2. Музика ХХ століття : навчальний посібник для студентів музичних ЗВО і училищ / О. Стригіна, український переклад та редакція Д. І. Балдинюка. Умань : ВПЦ «Візаві», 2023. 193 с.

3. Павлишин С. Музика двадцятого століття: Навч. посібник / С. Павлишин. Львів: БаК, 2005. 232 с.

4. Сучасне музичне мистецтво : Підручник / Упоряд. : Г. Ф. Пономарьова, В. М. Бескорса, О. О. Цуранова. Харків: ХГПА, 2012. 275 с.

УДК 808.5:[378.091.3:37-051

Барахтян М. М.,
кандидат педагогічний наук, доцент
кафедри образотворчого мистецтва
УДУ імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна

ВПЛИВ ОРАТОРСЬКОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Демократизація суспільного життя і гуманізація освіти в Україні все більше сприяють посиленню інтересу до вивчення гуманітарних дисциплін й ораторського мистецтва зокрема. Адже мистецтво слова ще з давних часів визначається рисою демократичного суспільства, в якому особистість має можливості вільно висловлювати свої думки.

Теорію ораторського мистецтва, як відомо, розробили античні філософи - Аристотель та Цицерон. Саме вони заклали основи цієї науки і розглядали її як мистецтво мовлення, здатне переконувати й впливати на розум, волю і почуття слухачів [1; 3].

Сучасні науковці класифікують види риторики та аналізують її роль у різних сферах суспільної діяльності: суспільно-політичній, юридичній, академічній, релігійній та суспільно-побутовій.

Дослідження риторики та ораторського мистецтва відображено в наукових працях Л. Айдінова, Ю. Дишлюк, Л. Литовченко, О. Михайлова, Є. Тягнирядно, Л. Горобець та ін. Важливим аспектам формування риторичної майстерності педагога присвячено праці М.Барахтяна, Н. Голуб, О. Горошкіної Л. Введенської, Л. Мацько, Г.Сагач, А. Капської, Г. Михальської та ін.

У сучасних умовах розвитку освіти вміння вчителя переконливо, логічно й емоційно виражати власні думки набуває особливого значення. Ораторське мистецтво є невід'ємним складником професійної культури педагога й професійної майстерності, адже воно забезпечує ефективність спілкування з учнями, колегами, батьками, сприяє створенню позитивного іміджу вчителя та підвищує результативність освітнього процесу.

Професійна майстерність педагога формується не лише через засвоєння методичних знань, а й через розвиток його мовленнєвої та комунікативної компетентності. Саме володіння словом дозволяє

вчителю досягати високого рівня педагогічного впливу, формувати довірливу атмосферу спілкування, мотивувати й надихати учнів.

Важливою складовою ораторської культури є техніка мовлення, що включає правильну дикцію, інтонаційну виразність, темп мовлення, паузування, логічні наголоси. Опанування цих елементів сприяє емоційній наснаженості, чіткості й переконливості мовлення [2; 4].

Не менш суттєвим є розвиток у майбутніх фахівців риторичних умінь – уміння структурувати виступ, добирати аргументи, використовувати художні засоби впливу, володіти невербальними прийомами комунікації (жестом, мімікою, поглядом). Усе це формує здатність учителя бути не лише носієм знань, а й натхненником, вихователем і наставником.

Під час проведення практичних занять з вивчення курсу «Риторика» («Ораторське мистецтво») на різних спеціальностях, особливу увагу нами було зосереджено на створенні відповідних педагогічних умов. Найбільш ефективними, як доводить практика, є: організація освітнього процесу, яка сприяє формуванню творчого потенціалу майбутніх фахівців і готовність їх до публічного мовлення; створення у студентів позитивної мотивації до вивчення даного курсу з метою розвитку й удосконаленню педагогічної майстерності; врахування індивідуальних можливостей кожного студента, а також вплив особистості викладача та створення доброзичливого мікроклімату під час навчально-виховного процесу.

Досвід роботи дає нам підстави стверджувати, що найбільш результативними є практичні заняття з використанням інтерактивних технологій навчання (виступи, презентація; творчі звіти, конкурси; навчально-тренувальні вправи, тренінги; декламація творів, лекції, диспути тощо).

Система навчання майбутніх учителів ораторської майстерності передбачає формування таких важливих професійних умінь: уміння презентувати себе, вибудувати стратегію й тактику публічного виступу, добирати актуальний, корисний і цікавий матеріал для аудиторії; завойовувати довіру аудиторії та управляти її увагою, встановлювати з нею ефективну взаємодію; аргументувати власну думку й відстояти свою позицію; структурувати промову, ґрунтовно викладати матеріал, доцільно використовувати вербальні й невербальні засоби мовлення; долати хвилювання, керувати власним психоемоційним станом, упевнено себе почувати перед аудиторією;

влучно відповідати на запитання, вести полеміку, наукову дискусію; креативно мислити.

Отже, ораторське мистецтво є важливим чинником формування професійної майстерності вчителя, адже воно поєднує мовну культуру, педагогічну етику, психологічну готовність до взаємодії та здатність впливати словом. Розвиток риторичної компетентності майбутніх учителів є запорукою їхньої успішної професійної діяльності в умовах сучасної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баєв О.А. Ораторське мистецтво і ділове спілкування. М., 2002.
2. Дейл Карнегі. Учись виступати публічно і впливати на широке коло людей. К., 2000.
3. Красницька О.В. Основи ораторського мистецтва та риторичної комунікації : практикум. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2019. 110 с.
4. Томан Іржі. Мистецтво говорити. К., 1989.

УДК 37:793.3]043.86(477)[174:005](045)

Бикова О. В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри хореографії
та художньої культури,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

ВПЛИВ МІЖКУЛЬТУРНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ ПРАКТИК НА ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасні процеси глобалізації, розширення міжнародних культурних контактів і зростання мобільності митців роблять актуальним оновлення підходів до управління мистецькою, зокрема хореографічною, освітою. Українська система підготовки хореографів, базована на глибоких національних традиціях, водночас потребує модернізації, більшої відкритості до зовнішніх культурних впливів та активнішої інтеграції у світовий освітньо-культурний простір. У таких умовах міжкультурні управлінські практики стають важливим засобом розвитку освітнього середовища, який сприяє гармонійній взаємодії між представниками різних культур, формує толерантність, гнучкість

мислення та навички міжкультурної комунікації. Для хореографічної освіти це особливо значуще, адже танець як мистецтво є універсальною мовою, що поєднує національні особливості та глобальні тенденції.

Варто підкреслити, що в останні роки питання розвитку хореографічної освіти в Україні привертає увагу як українських, так і зарубіжних дослідників. У сучасних наукових розвідках помітна тенденція до поглиблення культурологічних, педагогічних і управлінських підходів у сфері мистецької освіти. Однак аспект кроскультурного менеджменту як дієвого механізму удосконалення хореографічної освіти все ще опрацьований недостатньо й потребує подальшого наукового аналізу.

У дослідженні Островерх Т., Павлюк Т. та їхніх колег «Regional choreographic schools in Ukraine: socio-cultural and pedagogical aspects» висвітлено соціокультурні та педагогічні характеристики регіональних хореографічних шкіл України [2]. Автори підкреслюють унікальність локальних традицій, які визначають культурне розмаїття національного танцювального мистецтва, а також здійснюють порівняльний аналіз українського та зарубіжного досвіду у сфері хореографічної освіти. Дослідники наголошують на впливі глобалізаційних тенденцій на зміст і форми навчання та обґрунтовують необхідність модернізації української освітньої системи відповідно до світових стандартів. Водночас, попри ґрунтовне опрацювання культурних аспектів, питання управлінських механізмів взаємодії різних культурних середовищ у роботі не порушується.

У публікації В. Волчукової та О. Тіщенко «Intercultural interaction of folk-stage dance of Ukraine and European countries» увага зосереджена на міжкультурних взаємозв’язках українського народно-сценічного танцю з європейськими традиціями [3]. Автори доводять, що такі контакти сприяють зміцненню національної ідентичності та розвитку культурного діалогу. Проте управлінські аспекти організації міжкультурної взаємодії у системі хореографічної освіти не стали предметом їхнього аналізу.

У статті О. Пастухова «Хореографічна освіта онлайн: за і проти» проаналізовано сильні та слабкі сторони дистанційного навчання у сфері хореографії. Попри наголошення на розширенні можливостей міжнародної співпраці в цифровому середовищі, автор не приділяє уваги аспектам кроскультурної комунікації та менеджменту в умовах онлайн-освіти [4].

Праця Н. Терешенко «Менеджмент у сфері сучасного хореографічного мистецтва України» є однією з небагатьох, де розглядаються управлінські особливості організації хореографічної діяльності. Дослідниця акцентує на необхідності формування менеджерських компетентностей у хореографічних колективах та освітніх установах. Однак кроскультурний аспект менеджменту тут лише позначено й не отримав детальної методологічної розробки [5].

Проблематика міжкультурної освіти ширше висвітлюється у педагогічних дослідженнях. Зокрема, у праці Н. Дічек та співавторів «Implementation of the Cross-Cultural Approach in the Modern School» проаналізовано застосування міжкультурного підходу в сучасній освітній практиці, підкреслено його значення для формування толерантності й культурної компетентності. Окреслені авторами висновки цілком можуть бути адаптовані й до хореографічної освіти [1].

Сучасна хореографічна освіта стикається з низкою викликів. Попри загальний розвиток галузі, лише окремі заклади забезпечують підготовку, що відповідає міжнародним стандартам і дозволяє випускникам конкурувати на світовій мистецькій арені. Дослідження також підкреслюють недостатній розвиток хореології як наукової дисципліни, що ускладнює системне вивчення теорії, історії, методики та управління танцем.

Водночас простежується тенденція до активного впровадження цифрових технологій та онлайн-навчання. Хоча танцювальна освіта традиційно ґрунтується на фізичній взаємодії та роботі в групі, цифрові інструменти можуть розширювати навчальні можливості й підвищувати мотивацію студентів [6]. Втім, їхнє застосування має обмеження, зумовлені фізичною природою танцю, потребою у безпосередньому контакті, технічними ресурсами та необхідністю адаптації навчального матеріалу до онлайн-формату.

Важливою тенденцією є посилення педагогічної складової у підготовці хореографів. Дослідження свідчать, що сучасна українська хореографічно-педагогічна освіта ґрунтується на поєднанні мистецької й педагогічної підготовки, розвитку хореології та залученні аматорських колективів до формування професійних навичок майбутніх викладачів [6].

Отже, українська хореографічна освіта має сталі традиції, розвинену інфраструктуру й орієнтацію на інновації, проте потребує модернізації – оновлення стандартів, зміцнення наукової бази,

розширення міжкультурної взаємодії та удосконалення менеджменту в умовах глобалізації.

У глобалізованому світі міжкультурні управлінські практики стають ключовим чинником розвитку хореографічної освіти. Вони сприяють інтеграції національних танцювальних традицій із сучасними педагогічними та організаційними підходами, відкривають нові можливості для міжнародної мобільності студентів і викладачів та формують спільний освітньо-мистецький простір. Міжнародні фестивалі й хореографічні конкурси, освітні обміни, спільні проєкти та програми подвійних дипломів виступають ефективними інструментами впровадження міжкультурного менеджменту в освітній процес, забезпечуючи практичну взаємодію різних культурних та управлінських моделей у формуванні сучасної танцювальної школи.

Для України міжкультурні управлінські практики мають подвійну роль: зберігати та популяризувати національну хореографічну традицію у світовому контексті та інтегруватися в європейський і глобальний культурно-освітній простір. Впровадження цих принципів у хореографічну освіту формує нове покоління педагогів і митців, здатних діяти креативно та ефективно у міжкультурному середовищі. Міжкультурні управлінські практики виступають не лише інструментом професійної підготовки, а й засобом культурної дипломатії й розвитку гуманістичних цінностей. Для успішного управління цим процесом необхідні спеціалізовані управлінські стратегії, які враховують культурні особливості учасників освітнього процесу, що реалізуються через концепцію кроскультурного менеджменту в хореографічних освітніх та творчих організаціях.

З огляду на це спробуємо виділити базові принципи такої концепції:

1. Принцип культурної чутливості. Передбачає визнання цінності кожної культури та усвідомлення різниці у нормах, традиціях і способах мислення. У хореографічній освіті це означає повагу до різноманітних танцювальних традицій, стилів і технік, що збагачують освітній процес.

2. Принцип толерантності та взаємоповаги. Забезпечує створення безпечного та відкритого середовища, де кожен має право зберігати власну культурну ідентичність. У педагогічній взаємодії цей принцип сприяє формуванню партнерських відносин між студентами та викладачами, незалежно від їхнього культурного походження.

3. Принцип діалогу культур. Він є ключовою умовою

розвитку особистості та суспільства. У хореографічній освіті реалізується через обмін творчим досвідом, участь у міжнародних проєктах, фестивалях, конкурсах та освітніх програмах.

4. Принцип гнучкості управління. Ефективні управлінські практики адаптують управлінські рішення до конкретного культурного контексту, враховуючи особливості комунікації, організації навчального процесу та проведення мистецьких заходів.

5. Принцип партнерства та співтворчості. Управління в кроскультурному середовищі базується на спільному прийнятті рішень, обміні ідеями та взаємній відповідальності. У хореографії це проявляється через колективну роботу над творчими проектами, що поєднують різні культурні підходи до танцю.

6. Принцип інноваційності та відкритості до змін. Кроскультурне середовище стимулює впровадження нових форм і методів роботи. В освітньому процесі це включає застосування сучасних технологій, інтерактивних методик та дистанційних платформ для міжкультурного обміну.

7. Принцип комунікативної компетентності. Передбачає розвиток умінь ефективно спілкуватися у міжкультурному просторі, враховуючи мовні, невербальні, етичні та соціальні аспекти. У хореографічній освіті це важливо, адже танець поєднує вербальні та тілесні засоби вираження.

8. Принцип синергії культур. В основі кроскультурного управління лежить ідея взаємного збагачення культур. Взаємодія різних традицій має вести не до конфліктів або домінування, а до створення нових форм, ідей і художніх концепцій.

Для України, з огляду на її багатокультурність та історичний досвід, міжнародна інтеграція й культурний діалог є ключовими чинниками збереження та розвитку національної ідентичності у глобальному середовищі. Відкритість до світових культурних впливів не повинна призводити до уніфікації, а навпаки – сприяти збереженню та зміцненню унікальності української хореографічної спадщини через діалог і співпрацю.

Впровадження управлінських практик в хореографічну освіту створює умови для формування компетентностей, що дозволяють не лише адаптуватися до змін, а й бути активними учасниками міжнародних культурних процесів. Це підвищує якість освіти, розширює професійні можливості та зміцнює позиції України у світовому мистецькому просторі.

Отже, міжнародна інтеграція і культурний діалог є не лише відповіддю на сучасні виклики, а й стратегічним напрямом розвитку хореографічної освіти в Україні, що відкриває перспективи сталого зростання і творчого самовираження на міжнародній арені. Застосування управлінських практик в освітньому процесі стає ключовим фактором забезпечення якості та конкурентоспроможності освітніх програм, створюючи середовище, яке сприяє ефективній комунікації, творчій співпраці та розвитку міжкультурної компетентності студентів і викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дічек Н. Implementation of the Cross-Cultural Approach in the Modern School. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 20, No. 4, pp. 210-244, April 2021. https://doi.org/10.26803/ijlter.20.4.12
2. Ostroverkh T., Pavliuk T., et al. Regional choreographic schools in Ukraine: the socio-cultural and pedagogical aspects. *SPORT TK-EuroAmerican Journal of Sport Sciences.* Vol. 11, Supplement3, Art.5. URL: https://lnk.ua/Y4Q9GM149
3. Volchukova, V., & Tishchenko, O. Intercultural interaction of folk-stage dance of Ukraine and European countries. *The Modern Higher Education Review*, (8), 33-42. https://doi.org/10.28925/2617-5266.2023.81
4. Пастухов О. А. Хореографічна освіта онлайн: за і проти. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. № 4. С. 55–60. DOI: https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2022.269423
5. Терешенко Н. Менеджмент у сфері сучасного хореографічного мистецтва України. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип 42, том 2. DOI:https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-2-10
6. Хващевська, О., & Котов, В. Теоретичні аспекти розвитку вищої хореографічно-педагогічної освіти в Україні**.** *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. (20), 64-73. https://doi.org/10.31865/2414-9292.20.2023.296628

УДК 792.01:(7929)/(477) "19"

Бондар О. І.,
аспірант,
факультет образотворчого мистецтва та дизайну,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ЖИВИЙ ДОСВІД МИСТЕЦТВА

Межигірський керамічний технікум постав на місці стародавнього Межигірського монастиря та Межигірської фаянсової фабрики (1798–1874) та став колискою нового мистецтва. Її викладачі – учні Бойчука, послідовники Кричевського, молоді реформатори дизайну – прагнули відродити українську художню форму, не відриваючи її від народного коріння.

У Межигір'ї ремесло стало сучасною художньою мовою. Тут навчали берегти традицію, але тлумачити її засобами XX століття. Місцева кераміка стала українським внеском у світовий модернізм.

Попри нестачу ресурсів, відсутність електрики, дорогі матеріали, школа функціонувала як самодостатній творчий колектив. Виробництво кераміки забезпечувало фінансову незалежність: замовлення виконували викладачі та студенти, а продукція експортувалася через Укрзовнішторг. Ця освітня модель, побудована на співпраці, сьогодні розглядається як прообраз екологічної педагогіки — навчання через живий досвід мистецтва.

Межигір'я стало місцем перетину бойчукізму, започаткованого Михайлом Бойчуком – представником монументального мистецтва з виразною ідеологічною програмою, та декоративно-архітектурної школи Василя Кричевського, що ґрунтувалася на принципах народної естетики. З цього синтезу постала оригінальна форма українського авангарду, який не наслідував Європу, а вступав із нею у діалог. У місцевій кераміці поєдналися риси києворуського, барокового та народного мистецтва з конструктивізмом і символізмом.

Межигір'я було не просто навчальним закладом, а спільнотою, що жила мистецтвом. Студенти мешкали на території школи, проводили диспути, експериментували з матеріалами. Освіта поєднувала ручну працю, технологію, етику й поезію.

В такій атмосфері восени 1923 року студенти та викладачі

заснували політичний лялковий театр за типом «вертепу». Лідерами колективу були мистецтвознавець Павло Горбенко та студент, майбутній художник-монументаліст Микола Цівчинський. Завданням було «пристосування різних форм лялькового театру для політосвітньої роботи на селі» [1].

П’єси й сценарії писали студенти і викладачі з драматургічним хистом. Особливо вирізнялися студенти Микола Цівчинський, Микола Котенко, Ілько Заїка та інженер-технолог Дмитро Головко, який в майбутньому з 1946 по 1966 роки викладав у Київському художньо-промисловому технікумі (з 1999 року – Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука).

Відома художниця-керамістка Ніна Федорова у споминах «Три школи» так згадувала про це: «У нас був свій лялковий театр. Ми самі складали частівки про наше життя-буття, а три студенти – Микола Котенко, Микола Цівчинський і Дмитро Головко створювали спектаклі. Дотепні, у формі шаржів на нас»[2].

Вертепну конструкцію спростили: прибрали верхній ярус та вдосконалили технічне оснащення – з обох боків сцени встановлювали гасові чи електричні світильники, адже вистави зазвичай показували у вечірній час.

Ляльки поєднували узагальнені форми з експресивною стилістикою авангардного мистецтва. Їх виготовляли спільними зусиллями майбутні керамісти під орудою Євгена Сагайдачного – скульптора-кубофутуриста та театрального оформлювача, який привніс у їхнє виконання елементи бойчукізму. В майстерні наставник разом зі студентами власноруч вирізав із дерева голови для персонажів. Митці поєднували знання точних дисциплін із ремісничою майстерністю, опрацьовуючи дерево, тканину, шкіру, фарби, природні матеріали та дріт.

Студенти прагнули створити ляльки водночас характерними та узагальненими, оскільки дрібні деталі «перевантажують її і зменшують активність найбільш характерних рис» [3].

Конструкція ляльок враховувала особливості вистав, де образи дипломатів, генералів чи солдатів трансформувалися з персонажа в персонаж. Лялька з довгим обличчям і моноклем спочатку представляла англійського міністра Керзона, потім – Чемберлена. Були Пуанкаре та німецький політик Штреземан. Вирізнялись також «спекулянти-біржовики», «соціал-демократи», що «мали

підлабузницький вигляд»; «солдати-окупанти» у французьких кепі, які згодом грали румунських солдатів» [3].

Оригінальність репертуару полягала у поєднанні динамічного змісту, який змінювався залежно від політичного контексту газетних статей і доповнювався народними прислів'ями, із чіткою структурою сюжету.

Загальна сюжетна лінія вистав була такою: «капіталісти сходилися радитися як подолати робітниче-селянський рух, примушували солдатів наступати, покликали на допомогу релігію (були ляльки-попи: ксьондз або пастор, раббін та піп православний), покликали соціял-зрадників і т.ін. П'єса закінчувалась співом грізних голосів, або, як хору не було, то музикою-інтернаціоналом за коном, від чого капіталісти смертельно лякалися й падали, а соціал-демократ вішався на мотузці» [3].

З метою «збагачення й поширення можливостей показу» [2] студенти створили синтетичну театральну форму. Окрім вертепних ляльок, були Петрушка та тіньовий театр. Останній мав великий успіх: на рампу натягували біле полотно, позаду встановлювали лампу, між ними водили паперові фігури. Спеціальної п'єси не було, але сценки несли агітаційний характер [3].

Найпростіший сюжет: з одного боку церква, з другого – хата-читальня. З церкви виходив піп, махав кадилом, але з'являвся демобілізований червоноармієць і перетягав людей до хати-читальні..

Де ляльки танцювали, грала музика у пародійному виконанні: гопак, вальс, краков'як. У лялькoвій вертепній драмі музика відігравала ключову роль у розкритті змісту та підкресленні характерів, надаючи виставі національного колориту. Завдяки варіативності музичних фрагментів вдавалося осучаснювати побутові сценки та відгукуватися на злободенні події.

Студенти, подібно до бурсаків чи мандрівних дяків, чимало подорожували. Перші вистави були в Києві та Межигір'ї, згодом, з «метою більшого наближення до авдиторії (переважно селянської)» [3], в навколишніх селах. До близьких сіл будиночок переносили вручну хористи, а ляльки подорожували в торбі. До віддалених місць – доставляли на возі. До Старосілля і Вишгорода «вертеп клали на дуба, хлопці сідали на весла, їхали, співали пісень, робили виставу й таким же порядком рушали до дому» [3].

Вистави проводилися в закритих приміщеннях шкіл чи хат-читальнень. За вечір могли робити кілька виступів у різних частинах

села. Початок анонсували через рупор з грою музики. Театр був розрахований на 200–300 осіб – сільську молодь та діти, хоча приходили й літні люди. М. Цівчинський зауважував: «Хоча й лаялися іноді на виставу, але дивилися з цікавістю» [3].

Межигірці виступали в Прилуках, Житомирі, Полтаві та на Волині, всюди з великим успіхом. Найменше «Революційний вертеп» припав до душі міській інтелігенції, за винятком театрів «Березіль» та Франка, де вистави «були сприйняті особливо прихильно» [1].

Незважаючи на успіх у глядача, Межигірський вертеп не одержав ні офіційного статусу, ні матеріальної допомоги. 1924 р. театр припинив існування.

Межигірський Революційний ляльковий театр займає винятково важливе місце в українській театральній культурі як унікальний навчально-експериментальний осередок авангардного мистецтва, де творче навчання поєднувалося з революційними сценографічними рішеннями та новаторськими підходами до лялькового театру. Він постає як творча лабораторія художніх пошуків, де педагоги разом зі студентами синтезували принципи авангардних течій з традиційними формами народного театру ляльок, створюючи через спільну практичну роботу принципово нову естетику вертепу.

Сценографічні експерименти театру, здійснювані в процесі навчання, розширили виражальні можливості лялькового мистецтва й вплинули на формування модерністської театральної візуальності в Україні, демонструючи, як творча педагогіка може породжувати інноваційні підходи до художнього оформлення вистав та роботи з ляльковими персонажами.

Не зважаючи на короткий період існування, художньо-педагогічне й культурне значення Межигірського вертепу є беззаперечним. Навіть у ролі антирелігійної агітки це мистецтво, зберігало природність, адже відображало переломний дух епохи. Творчі експерименти педагогів та студентів-авангардистів у галузі лялькового театру принесли користь насамперед глядачам, адже традиційний вертеп був засуджений і заборонений. Завдяки зусиллям ентузіастів-викладачів, у новаторській формі політичного театру, створеній через навчальну практику, вертеп знову постав перед публікою та знайшов своє місце у мистецькій спадщині.

ІЛЮСТРАЦІЇ



Рис.1. Сидить крайній праворуч Микола Цівчинський (в майбутньому художник-кераміст), поруч – Ілько Заїка (в майбутньому київський вчений – теплотехник). З фонду П.Мусієнко ЦДАМЛМ України.



Рис. 2. Рекламний проспект Межигірського художньо-керамічного технікуму. Внизу справа – Микола Цівчинський. З фонду П.Мусієнко ЦДАМЛМ України.



Рис. 3. Скриня Межигірського вертепу. З коллекції
МТМК України.



Рис. 4. Дерев’ яні голови ляльок Межигірського вертепу. З коллекції
МТМК України.



Рис. 5. Обкладинка книги П. Горбенко «Революційний лялькович театр». З колекції МТМК України.



Рис. 6. Лялька Генерал Людендорф. З колекції МТМК України.

Рис. 7. Лялька Пастор. З колекції
МТМК України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Горбенко П. Ляльковий театр на Україні. Шлях освіти. 1929. № 11. С. 101–107.
2. Федорова Н. Три школи. Наука и культура. 1993.
3. Цівчинський М. Нариси з історії Межигірського вертепу: рукопис. МТМК України (Музей театр., муз. та кіномист. України). Архів «Вертеп». Зм 10820. Арк. 11.

УДК 378:7.012-051]008-028.22+004.67

Бондаренко Н. А.,
доктор філософії,
доцент кафедри графічного дизайну
Київська державна академія
декоративно-прикладного мистецтва
і дизайну імені Михайла Бойчука
Кирієнко М. І.,
доктор філософії,
доцент кафедри графічного дизайну
Київська державна академія
декоративно-прикладного мистецтва
і дизайну імені Михайла Бойчука

ВІЗУАЛЬНА КУЛЬТУРА ТА ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

У добу стрімкої цифровізації, коли візуальні образи, інформаційні потоки та технологічні середовища стали невід'ємною частиною професійної практики дизайнера, формування креативного мислення набуває нового змісту. Майбутній дизайнер має не просто володіти графічними чи інтерфейсними інструментами, а бути здатним мислити на стику культури, технологій і візуальної комунікації – створювати образи, що мають смисл, форму й взаємодію. У такому контексті ключовими інструментами виступають візуальна культура та цифрові технології, рефлексивно взаємопов'язані і спрямовані на розвиток творчої здатності.

Візуальна культура є фундаментом професійної підготовки дизайнера, що охоплює систему знань, навичок і практик, пов'язаних зі спогляданням, інтерпретацією та створенням образів. Поглиблене володіння таким культурним полем дозволяє майбутньому фахівцеві розуміти історичний розвиток стилів, оперувати символікою, володіти законами композиції, типографіки, просторовими відносинами й культурними кодами. Така основа не обмежується технічними навичками – вона формує здатність осмислено обирати форму, колір, візуальну мову відповідно до контексту та цільової аудиторії. Як результат, активізується образне, аналітичне й символічне мислення,

необхідне для творчої роботи. У рамках інформаційного суспільства, як наголошує І. Яковець, візуальні образи набувають статусу універсальної форми комунікації, а дизайн стає засобом трансляції інформації через символи, що функціонують у міжкультурному просторі [5]. Усвідомлення даних процесів є необхідною умовою для формування справжньої креативності в дизайнерській діяльності.

Цифрові технології, в свою чергу, відкривають нові середовища й можливості – 3D-моделювання, VR/AR, генеративний дизайн, інтерактивні медіа, мультимедіа-прототипування. Вони не просто інструментують, але трансформують саму логіку творчого процесу: дозволяють швидко візуалізувати ідеї, експериментувати з формою, простором, часом, взаємодією, залучати аудиторію, створювати динамічні та адаптовані образи. Дослідниця Н. Колесник підкреслює, що цифровий компонент формує нову модель дизайнерського мислення, яке є гнучким, проєктним, інтерактивним, а не просто технічно-навичковим [2]. Тобто, цифрові технології стають середовищем, в якому креативність набуває практичної реалізації та формує новий тип дизайнерської компетентності.

У освітньому процесі інтеграція візуальної культури та цифрових технологій реалізується через мультимедійне проєктування, інтерактивні завдання, моделювання середовища й створення прототипів. Науковці О. Пасько, Н. Бондаренко та М. Кирієнко вказують, що використання відео, анімації, інтерактивних презентацій і інших медіа-форм стимулює образну уяву, мотивує до самовираження і розвитку індивідуального стилю, формує здатність вирішувати задачі нестандартно та осмислено [4]. Креативне мислення формується не стільки через опанування інструментів, скільки через створення умов для візуального експерименту, пошуку та фіксації нових образних рішень.

Цифрові технології в дизайні потрібно розглядати як середовище мислення, а не тільки набір програмних засобів. Формування креативного мислення дизайнера передбачає розвиток концептуального та візуального бачення, здатності осмислювати технологію як частину художньої структури, а не лише як технічний засіб [3]. Таке поєднання змісту та технології дозволяє майбутньому дизайнеру створювати образи, які не просто «гарно виглядають», а мають внутрішню логіку, сенс і самостійну форму дії.

Сучасна дизайнерська освіта повинна орієнтуватися на формування не лише технічної компетентності, а передусім –

креативного, концептуального й рефлексивного мислення. Дизайнер має навчитися не тільки працювати з візуальними й цифровими інструментами, а й розуміти, як такі інструменти впливають на спосіб мислення, комунікацію та сприйняття. У центрі такого підходу стоїть здатність створювати нові візуальні наративи, що інтегрують культурні коди, технологічні можливості й соціальні сенси [1].

Креативне мислення проявляється в умінні ставити запитання, переосмислювати знайомі образи, експериментувати з формою й контекстом, а також працювати у відкритому, динамічному середовищі, де зміна є не винятком, а нормою. У такому сенсі, цифрові технології не лише підсилюють технічний арсенал дизайнера, а й сприяють розширенню меж уяви, стимулюючи пошук нових рішень та інноваційних підходів до візуальної комунікації.

Підготовка майбутніх дизайнерів має бути спрямована на розвиток здатності мислити критично, бачити міждисциплінарні зв'язки, працювати з абстрактними поняттями, візуалізувати складні ідеї та перетворювати їх на доступні й виразні образи. Саме через поєднання глибокого культурного розуміння, технологічної грамотності й особистісної виразності формується нова якість дизайнерської діяльності – як творчого, смислового й комунікативного акту.

Отже, візуальна культура та цифрові технології виступають не просто окремими складовими освітнього процесу майбутніх дизайнерів, а інструментами інтегрованої дії. Візуальна культура забезпечує глибинну базу – образну, символічну, культурно-осмислену; цифрові технології – середовище експерименту, інтеракції, швидкої реалізації. Об'єднавшись, вони створюють освітню екосистему, спрямовану на розвиток креативного мислення: бачити, інтерпретувати, створювати, трансформувати. Таким чином формується дизайнер нового покоління – той, хто не лише вміє створювати форму, а формує нову візуальну реальність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гоцалюк А., Михайлова Р. Новітні інформаційно цифрові технології в дизайні сучасного сценічного простору. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. № 65, ч. 1. С. 91-96. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/65_2023/part_1/14.pdf

2. Колесник Н. Є. Дизайн візуальних комунікацій: теорія та практика в умовах сьогодення. Збірник тез доповідей наукової конференції викладачів та молодих науковців Житомирського державного університету імені Івана Франка

з нагоди Днів науки: збірник тез доповідей, 16–17 травня 2024 р. С. 54-57.

3. Пасько О.М., Бондаренко Н.А. Роль мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх графічних дизайнерів. International scientificpractical conference «Science, education and technology: current issues of theory and practice»: conference proceedings (Tampere, Finland, June 12, 2024).

4. Пасько О.М., Бондаренко Н.А., Кирієнко М.І. Теоретичні основи використання мультимедійного проєктування в професійній діяльності фахівця з дизайну. Theoretical foundations of the use of multimedia design in the professional activity of a design specialist. Contemporary problems of pedagogy amidst the European integration of educational environment: theory and practice : Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2023. 250-272 p. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26353-8-13

5. Яковець І.О. Візуальні мистецтва в контексті розвитку культури інформаційного суспільства. Вісник теорії та історії мистецтва. 2014. №1. С. 121-125. https://www.visnik.org.ua/pdf/v2014-01-22-yakovets.pdf

Бурназова В. В.,
кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри сценічного мистецтва і культури Київського національного університету технологій та дизайну (Київ, Україна)

ХАРИЗМА ВИКЛАДАЧА ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Мистецька освіта XXI століття формує нову парадигму педагогічного впливу, у центрі якої постає не передавання знань, а взаємодія, натхнення і творче співбуття викладача та студента. У цьому процесі особливого значення набуває харизма викладача – феномен, що виходить за межі індивідуальної привабливості і постає як складне поєднання емоційного, духовного, креативного та педагогічного впливу. Харизма у мистецькій освіті не є випадковою характеристикою особистості, а відображає цілісну методологію педагогічної взаємодії, де поєднуються три рівні: педагогічний, спрямований на організацію освітнього процесу через партнерську комунікацію, натхнення та мотивацію студентів; психологічний – пов’язаний із глибинними механізмами емоційного резонансу, довіри, впливу та ідентифікації; мистецький – заснований на естетичній

виразності, творчій свободі й духовній енергії митця-викладача.

Сучасна педагогіка мистецтва потребує нового теоретико-методологічного підходу, у якому харизма розглядається як системоутворюючий фактор освітнього процесу, що визначає якість комунікації, рівень емоційного залучення та ефективність формування творчої особистості студента.

У цьому контексті актуальним є міждисциплінарний аналіз феномену харизми – на перетині педагогіки, психології та мистецтва, що дозволяє осмислити її як педагогічно-культурний феномен, інтегрований у структуру сучасної мистецької освіти.

Мета дослідження полягає у розкритті сутності харизми викладача як методологічного феномену мистецької освіти, в аналізі її структурних компонентів і визначенні взаємозв'язку педагогічних, психологічних та мистецьких чинників, які зумовлюють ефективність харизматичного впливу в освітньому процесі.

Методологічну основу дослідження становлять положення гуманістичної педагогіки, що розкриваються у працях К. Роджерса [12], В. Франкла [9] та Ш. Амонашвілі [1], які підкреслюють значення самореалізації, смислотворення та гуманного ставлення до учня; теорії харизматичного та трансформаційного лідерства [7; 13], що окреслюють механізми впливу лідера на розвиток колективу та мотивацію підлеглих; психологія творчої особистості [8; 10; 11], яка аналізує структуру особистості, потреби самореалізації та розвиток творчого потенціалу; естетична педагогіка [6], що висвітлює роль мистецтва у формуванні естетичного смаку та моральних цінностей; а також сучасні концепції педагогічної культури викладача мистецтв [2; 3; 4; 5], що досліджують професійні компетенції, розвиток творчого потенціалу учнів та особистісно зорієнтовані підходи у мистецькій освіті.

Харизма викладача у контексті мистецької педагогіки постає інтегративною категорією, що об'єднує три виміри: емоційний, креативний і духовний. Її методологічний статус зумовлений тим, що вона виконує організаційно-смислотворчу функцію – структурує освітній процес не через зовнішні інструкції, а через внутрішній вплив, енергію, натхнення.

Харизма виступає своєрідною «педагогічною енергією», яка спонукає студента до дії, самопізнання і творчого вибору. У мистецькій освіті вона стає механізмом передачі не лише знань, а й естетичного досвіду, емоційних станів, світоглядних цінностей.

Психологічний аспект харизми пов’язаний із феноменом емоційного резонансу – здатності викладача створювати атмосферу довіри, відкритості, підтримки. Емпатійність, емоційна компетентність, уміння «зчитувати» настрій аудиторії формують основу харизматичного впливу.

Психологічна наука розглядає харизму як прояв синергії особистісних якостей і соціальної перцепції, коли поведінка викладача викликає довіру, захоплення та готовність наслідувати. Для мистецької освіти ця здатність має надзвичайне значення, адже навчання мистецтву завжди пов’язане із передачею емоційних станів, інтонацій, індивідуального стилю.

Педагогічна сутність харизми полягає у суб’єкт-суб’єктній взаємодії, у якій викладач не домінує, а надихає. Такий викладач виступає педагогічним лідером, який формує довіру через приклад творчості, комунікативну відкритість, гумор, уміння слухати й підтримувати.

У мистецьких ЗВО харизма стає основою педагогічної режисури – мистецтва керування навчально-творчим процесом як сценічною дією. Через педагогічну інноватику (гейміфікацію, творчі лабораторії, імпровізаційні заняття) викладач формує емоційне поле, у якому студент відчуває себе співавтором навчання.

Мистецький компонент харизми проявляється у виразності, сценічності, артистизмі викладача. Його педагогічна діяльність має риси художнього акту – перформативності, символічності, творчої неповторності. Саме у цьому вимірі педагог стає «митцем освіти», що через власну естетику мислення і поведінки формує у студентів здатність сприймати мистецтво як духовну практику.

Мистецька харизма включає також ціннісно-світоглядну позицію викладача, його культурну ерудицію, інтелектуальну глибину і здатність надихати прикладом.

Узагальнюючи результати аналізу, можна виділити чотири структурні компоненти харизми:

– комунікативний – здатність до емпатійної, діалогічної взаємодії;

– емоційний – уміння створювати позитивний психологічний клімат і передавати натхнення;

– креативний – вияв інноваційності, сценічної майстерності, педагогічного артистизму;

– духовно-ціннісний – внутрішня культура, етична позиція, педагогічне покликання.

Ці компоненти взаємодіють у системі педагогічно-управлінської культури закладу освіти, створюючи основу для харизматичного стилю педагогічного лідерства.

Отже:

1. Харизма викладача є методологічним феноменом мистецької освіти, що інтегрує педагогічні, психологічні та естетичні чинники творчої взаємодії.

2. Її формування має розглядатися не лише як природна особливість особистості, а як результат професійного становлення педагога-артиста, який свідомо вибудовує власний педагогічний образ.

3. Харизматичний викладач виступає носієм ціннісних орієнтирів і культурного капіталу, формуючи у студентів не тільки професійні навички, а й духовну зрілість.

4. Методологічне осмислення харизми відкриває нові перспективи для розвитку педагогічного лідерства, інноваційної мистецької педагогіки та підготовки викладачів нового покоління, здатних поєднати емоційність, інтелектуальність і художню натхненність.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на створення моделі педагогічного впливу харизматичного типу, яка б інтегрувала психологічні механізми емпатії, художньо-педагогічні засоби і методи розвитку духовної культури викладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Амонашвілі Ш.О. У «чаші» дитини сяє зародок зерна культури. 2008. Переклад українською мовою ПКПЦ ім. М.К. Реріха. 2012 р. 68 с.

2. Бурназова В. В. Розвиток артистизму і творчого потенціалу молодших школярів як домінанта професійної майстерності вчителя мистецьких дисциплін. / Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ: БДПУ, 2016. 270 с. С. 85-92.

3. Гузій Н.В. Людиновимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти / Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. № 2 (11). 2013. С.53-60. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7047/1/1._%D0%93%D1%83%D0%B7%D1%96%D0%B9_%D0%9C%D0%B5%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%BF%D0%

BE%D0%BB%D1%8C.pdf

4. Масол, Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1–2 класах на засадах Нової української школи : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут модернізації змісту освіти, 2014. 128 с. Режим доступу: https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpraytsivnykiv/%D0%9C%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%BB_%D0%9C%D0%B8%D1%81%D1%82_%D0%9D%D0%A3%D0%A8%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_2.%D1%83%D0%BA%D1%80_%28109-19%29_S.pdf

5. Отич, О. М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва : монографія Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 210 с. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3119/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84_%D1%8F_%D0%9E%D1%82%D0%B8%D1%87_%D0%9E.%D0%9C.%D1%83%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%8C%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82_%281%29.pdf

6. Сухомлинський, В. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1969. 480 с.

7. Bernard m. Bass. From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. Organizational Dynamics. 1990. Vol. 18, № 3. P. 19-31. https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S

8. Campbell, R. The Hero with a Thousand Faces: Princeton University Press, 2020 480 p. Режим доступу: https://www.rulit.me/author/kempbell-dzhozef/the-hero-with-a-thousand-faces-download-794891.html

9. Frankl, V. Man's Search for Meaning Boston: Beacon Press, 2006. 165 p. Режим доступу: https://antilogicalism.com/wp-content/uploads/2017/07/mans-search-for-meaning.pdf

10. Gordon w. Allport. Pattern and Growth in Personality. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1961. 610 p. Режим доступу: https://ia601408.us.archive.org/30/items/in.ernet.dli.2015.199562/2015.199562.Pattern-And-Growth-In-Personality_text.pdf

11. Maslow, A. H. A theory of human motivation. Psychological Review, 50(4), 1943. 370–396. https://doi.org/10.1037/h0054346

12. Rogers, C. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 350 p. Режим доступу: https://www.academia.edu/20184763/Rogers_Carl_1961_On_Becoming_a_Person

13. Weber, Max. The Theory of Social and Economic Organization. New York: Free Press, 1947. 447 p. Режим доступу: https://ia804503.us.archive.org/32/items/weber-max.-the-theory-of-social-and-economic-organization-1947_202106/Weber%2C%20Max.%20-%20The%20Theory%20of%20Social%20and%20Economic%20Organization%20%5B1947%5D.pdf

УДК 159.942.5:378.14

Вакулова І. В.,
доктор філософії, доцент, доцент,
Український гуманітарний інститут

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР

Сучасний викладач вищої школи працює в умовах, що вимагають не лише високого рівня фахових знань, а й розвинених соціально-емоційних навичок. Парадигма гуманізації та індивідуалізації освіти передбачає здатність педагога розуміти, інтерпретувати та регулювати емоційні стани як власні, так і здобувачів. Саме тому дослідження емоційного інтелекту (ЕІ) в міждисциплінарному вимірі – психологічному, педагогічному та мистецькому – набуває особливого значення для сучасної системи професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти.

Метою дослідження є теоретико-методологічний аналіз феномену емоційного інтелекту викладача вищої школи як чинника його професійного розвитку у психологічному, педагогічному та мистецькому вимірах. Методи дослідження: застосовано комплекс теоретичних методів – аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію й порівняння наукових джерел – для виявлення сутності феномену ЕІ викладача ЗВО у контексті професійного становлення та творчого розвитку.

Аналіз релевантних наукових досліджень показує, що поняття «емоційний інтелект» у сучасній психології поступово виходить за межі традиційного розуміння як здатності розпізнавати й регулювати емоції. Сьогодні ЕІ трактується у психологічному дискурсі як інтегративна психологічна характеристика особистості, що поєднує емоційні, когнітивні та мотиваційно-регулятивні процеси і забезпечує їх узгоджену взаємодію в структурі поведінкової саморегуляції. У цьому контексті ЕІ розглядається як динамічна система взаємопов’язаних ментальних здібностей, яка визначає здатність особистості усвідомлювати власні й чужі емоції, інтерпретувати їх, інтегрувати у процес мислення та регулювати поведінкові реакції відповідно до ціннісних орієнтацій. Такий підхід дозволяє інтерпретувати ЕІ як психологічний ресурс адаптації та особистісного розвитку, що сприяє підтриманню внутрішньої рівноваги,

резильєнтності та конструктивної соціальної взаємодії. Людина з розвиненим ЕІ не лише краще адаптується до соціальних і професійних змін, а й виявляє здатність до інноваційного мислення, оскільки емоційна саморегуляція, емпатія й гнучкість когнітивних процесів формують відкритість до нового, готовність до творчого ризику та потребу в саморозвитку. Розвиваючись упродовж життя, ЕІ утверджує себе як механізм внутрішньої зрілості, що підтримує емоційну рівновагу, людяність і творчу спрямованість особистості в умовах динамічних соціальних і професійних змін. Варто зазначити, що сучасна психологічна наука зосереджує увагу на вдосконаленні методів точного вимірювання ЕІ, що має важливе значення для освіти й, зокрема, для професійного розвитку викладачів вищої школи. Оновлений інструмент MSCEIT-2 ґрунтується на модернізованій моделі – Cattell-Horn-Carrol (CHC), яка передбачає використання веридикального оцінювання та уніфікованих форматів відповідей, що підвищують валідність і надійність результатів. Такі підходи дозволяють більш об’єктивно визначати рівень ЕІ як «широкого типу інтелекту» (a broad intelligence) у межах моделі CHC, що відкриває перспективи для комплексного розвитку ЕІ учасників освітнього процесу в системі вищої освіти [6, с. 2].

Результати дослідження педагогічного виміру підтверджують, що ЕІ є однією з базових компетентностей викладача вищої школи, яка безпосередньо впливає на якість викладання, емоційний клімат у навчальному середовищі та академічну успішність студентів. У вищій освіті ЕІ розглядається не лише як психологічна характеристика, а як педагогічна компетентність (EIC – Emotional Intelligence Competency), інтегрована в структуру професійної діяльності викладача [4, с.1]. У педагогічній площині ЕІ досліджується у взаємозв’язку з іншими особистісними рисами – відкритістю, сумлінністю, екстраверсією, згідливістю та емоційною стабільністю, які підсилюють його вплив на педагогічну ефективність і якість освітньої взаємодії. Вчені зазначають, що високий рівень ЕІ у викладачів корелює зі зниженням професійного вигорання, підвищенням задоволеності роботою та розвитком підтримувального стилю педагогічної взаємодії, що сприяє академічній мотивації та досягненням студентів [5, с.5-12]. Водночас високий рівень ЕІ зумовлює вищу технологічну готовність викладачів і сприяє ефективнішому подоланню труднощів, що виникають під час роботи з новими цифровими інструментами та в електронному освітньому середовищі [2, с. 851]. Зарубіжні дослідники стверджують,

що ЕІ як тренована професійна компетентність викладача вищої школи потребує нормативного закріплення у стандартах професійної підготовки та програмах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також системного проведення відповідних курсів і семінарів. Одними з найефективніших названі програми розвитку ЕІ, які поєднують елементи соціально-емоційного навчання (SEL), майндфулнес-практик, емоційної рефлексії та технологічної підтримки, що дає змогу сформувати навички саморегуляції, емпатії та емоційної зрілості [3, с. 10-13]. Таким чином, цілеспрямований розвиток ЕІ викладачів не лише відповідає актуальним потребам системи вищої освіти, а й забезпечує підвищення її ефективності на рівні як індивідуальної, так і інституційної взаємодії.

У мистецькому вимірі ЕІ виконує поліфункціональну роль: він одночасно виступає базовою якістю художнього пізнання, структурним компонентом творчого потенціалу та активатором креативної самореалізації особистості. Як зазначають дослідники, ЕІ забезпечує емоційно забарвлену взаємодію з мистецтвом, емпатійне входження у художній образ і формування особистісних художніх цінностей, водночас розвивається у процесі естетичного переживання й рефлексії, збагачуючи художнє пізнання [1, с.75-76].

Розвиток ЕІ у викладачів мистецьких дисциплін сприяє формуванню здатності до емоційної саморегуляції, емпатії, естетичної чутливості й емоційної креативності – інтегральних якостей, що забезпечують продуктивно-творчий характер педагогічної діяльності. У сучасному науковому дискурсі ЕІ розглядається і як структурний компонент творчого потенціалу, який забезпечує гнучкість мислення, самопізнання, емоційну адаптивність і готовність до інноваційного реагування на творчі виклики. У професійній діяльності викладача мистецьких дисциплін він набуває форми інтегративної компетентності, яка об’єднує когнітивні, емоційні, вольові, мотиваційно-ціннісні та духовно-моральні аспекти творчості.

Емпіричні дані зарубіжних досліджень доводять наявність помірного позитивного зв’язку між ЕІ та креативністю, підтверджуючи, що емоційно зрілі особистості здатні конструктивно трансформувати емоції у творчі рішення, що підсилює інноваційне мислення, художню продуктивність і педагогічну креативність [7, с.13-14].

Узагальнення результатів дослідження дозволяє стверджувати, що ЕІ викладача є не лише психологічною характеристикою, а й

педагогічною компетентністю та мистецькою категорією, яка забезпечує гармонійну взаємодію когнітивної, емоційної, ціннісно-мотиваційної та творчої сфер професійної діяльності. Як інтегративний феномен, ЕІ забезпечує єдність емоційного переживання, когнітивної рефлексії, естетичного самовираження, сприяючи становленню емпатійної, самосвідомої, творчо активної та духовно зрілої особистості викладача вищої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Комаровська О. А. Художнє пізнання та емоційний інтелект особистості: точки перетину в контексті мистецької освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2020. Вип. 1(3), ч. 2. С. 71–77. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(3).2020.204295

2. Abdulhameed, H., Hamzah, A., Saleh, S. An Experiential and Blended Learning Approach to Promote Emotional Intelligence among Learners in Higher Education-A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development.* 2024. Vol. 13, № 3. P. 849–864. DOI: https://doi.org/10.6007/ijarped/v13-i3/21897

3. Aponte, M. L., Vargas Sánchez, A. D., Vasquez, M. A. The Effects of Emotional Intelligence Training Programs on Educators: A Systematic Review. *F1000Research*. 2025. Vol. 14. Article No. 842. DOI: https://doi.org/10.12688/f1000research.166190.1

4. Khassawneh, O., Mohammad, T., Ben-Abdallah, R., Alabidi, S. The Relationship between Emotional Intelligence and Educators' Performance in Higher Education Sector. *Behavioral Sciences.* 2022. Vol. 12, No. 12. P. 511. DOI: https://doi.org/10.3390/bs12120511

5. Maamari, B. E., Salloum, Y. N. The Effect of High Emotionally Intelligent Teachers on Their Teaching Effectiveness at Universities: The Moderating Effect of Personality Traits. *International Journal of Educational Management*. 2023. Vol. 37, No. 3. P. 575–590. DOI: https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2020-0565

6. Mayer, J. D.; Caruso, D. R.; Salovey, P.; Lin, I. Y.; Hansma, B. J.; Solomon, J.; Sitarenios, G.; Romero Escobar, M. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT 2: theory, rationale, and initial findings // *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. Article 1539785. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1539785

7. Xu, X., Liu, W., Pang, W. Are Emotionally Intelligent People More Creative? A Meta-Analysis of the Emotional Intelligence–Creativity Link. Sustainability. 2019. Vol. 11, No. 21. Article No. 6123. DOI: https://doi.org/10.3390/su11216123

УДК 37.091.12:37.016:7-053.5

Венгрус Р. В.,
здобувач фахової передвищої освіти
спеціальність «Середня освіта. Образотворче мистецтво»
Керівник:
Школьнік О. О.,
викладач кафедри мистецьких дисциплін
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»

СУЧАСНІ ПІДХОДИ Й МЕТОДИКИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Сучасні підходи й методики оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках мистецтва набувають особливої актуальності в умовах переходу від знаннєвої до компетентнісної парадигми освіти та реалізації ідей Нової української школи [2, с. 11]. Традиційні форми контролю, орієнтовані переважно на перевірку обсягу засвоєних знань і репродуктивних умінь, виявляються недостатніми для повноцінного відображення специфіки мистецько-творчої діяльності, яка має процесуальний, емоційно-ціннісний і суб'єктно-індивідуальний характер. Оцінюючи результати навчання з мистецтва, учитель має враховувати не лише правильність виконання завдань чи ступінь «відповідності зразку», а й динаміку розвитку художніх здібностей, рівень сформованості естетичного ставлення, креативність, здатність до інтерпретації та самовираження. Це зумовлює потребу в оновленні оцінювальних інструментів, переході від суто сумативного оцінювання до формувального, від суб'єктивних вражень – до чітких критеріїв і прозорих процедур, доступних для розуміння самими учнями та їхніми батьками.

У науково-педагогічних дослідженнях останніх десятиліть простежується тенденція до переосмислення оцінювання як невід'ємної частини навчального процесу, що забезпечує зворотний зв'язок і підтримує індивідуальний прогрес учня. У працях вітчизняних і зарубіжних авторів (дослідників компетентнісного й формувального оцінювання, мистецької педагогіки) наголошується, що оцінка в галузі мистецтва має ґрунтуватися на поєднанні якісних і

кількісних показників, інтегрувати спостереження, аналіз продуктів творчості, самооцінку й взаємооцінку. Запровадження компетентнісно орієнтованих освітніх стандартів, критерійно-рівневого підходу до оцінювання результатів навчання, розвиток портфоліо досягнень, рефлексивних методик підтверджують, що в центр уваги поступово виходить не порівняння учня з «ідеальною нормою» або однокласниками, а відстеження його особистісного поступу. Мета даного дослідження полягає в теоретичному узагальненні сучасних підходів та практичному окресленні методик оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках мистецтва, які відповідають вимогам компетентнісної освіти та враховують специфіку художньо-творчої діяльності [5, с. 12].

Основна увага приділяється характеристиці кількох ключових підходів. По-перше, компетентнісний підхід передбачає оцінювання не лише фрагментарних знань (термінів, фактів, біографічних відомостей про митців), а й інтегральних мистецьких компетентностей: здатності сприймати й аналізувати твори мистецтва, інтерпретувати художні образи, застосовувати засоби виразності у власній творчій діяльності, співвідносити мистецькі явища з культурним і життєвим контекстом. Це вимагає розроблення чітких критеріїв і рівневих дескрипторів (низький, середній, достатній, високий рівні), які описують не «кількість помилок», а якість виконання – оригінальність задуму, цілісність композиції, вміння аргументувати власну інтерпретацію, адекватність використання виразних засобів. По-друге, формувальне оцінювання розглядається як процес постійної підтримки учня: вчитель застосовує усний та письмовий зворотний зв’язок, міні-коментарі до творчих робіт, індивідуальні рекомендації, які підказують, над чим варто попрацювати, але не «закривають» можливості для подальшого вдосконалення. У цьому контексті важливим є використання дескриптивної, а не лише бальної оцінки: наприклад, короткі характеристики сильних сторін роботи та напрямів для покращення [4, с. 31].

Особливого значення в сучасній практиці набувають методики альтернативного оцінювання – мистецьке портфоліо, проєктні форми, рефлексивні щоденники, рубрики (оціночні матриці). Портфоліо дозволяє простежити індивідуальну траєкторію розвитку учня: до нього входять найкращі й проміжні роботи, начерки, ескізи, записи вражень від занять, фото- чи відеофіксація виступів. Аналізуючи

портфоліо разом із дитиною, учитель наголошує на досягнутому прогресі, допомагає усвідомити зміни в якості виконання та сформувати навички самооцінки. Проєктне оцінювання базується на результатах виконання творчих завдань – колективних і індивідуальних артпроектів, мініперформансів, виставок, музичних композицій, відеоробіт. Для таких форм заздалегідь визначаються критерії (якість задуму, відповідність засобів виразності темі, оригінальність, рівень співпраці в групі, презентація результату), які обговорюються з учнями ще на етапі планування. Рубрики допомагають зробити оцінювання прозорим: учні бачать, які характеристики відповідають тому чи іншому рівню, і можуть самостійно співвіднести з ними свою роботу [1, с. 44].

Не менш важливим напрямом є залучення школярів до процедур самооцінки та взаємооцінки. На уроках мистецтва це реалізується через організацію «творчих вернісажів» і «мініконцертів», де діти презентують свої роботи, висловлюють коментарі одне одному, вчаться давати доброзичливий, але змістовний відгук («мені подобається…, бо…», «можна було б посилити враження, якби…»). Самооцінка може здійснюватися за простими чек-листами (чи відповідає робота заданій темі, чи вдалося передати настрій, чи використано вивчені засоби виразності), за короткими письмовими рефлексіями («що в мене вийшло найкраще», «що я хотів(ла) б покращити наступного разу»). Таким чином, оцінювання з зовнішньої процедури поступово перетворюється на внутрішній механізм саморегуляції та саморозвитку [3, с. 21].

Сучасні методики оцінювання на уроках мистецтва враховують також інклюзивний вимір: важливо не зіставляти дітей за єдиною жорсткою шкалою, а бачити індивідуальний потенціал кожного, оцінювати з урахуванням стартових можливостей, темпу розвитку, особливих освітніх потреб. Використання гнучких, багатовимірних критеріїв, розподіл акценту між процесом і результатом діяльності, підтримувальний характер зворотного зв’язку сприяють тому, що оцінка перестає бути чинником страху й стає ресурсом особистісного й творчого зростання.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що сучасні підходи й методики оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках мистецтва ґрунтуються на поєднанні компетентнісної, формувальної й особистісно орієнтованої парадигм. Перехід до критерійно-рівневого, прозорого, різноаспектного оцінювання, що охоплює результати

сприймання, аналізу, інтерпретації та творчого самовираження, дає змогу більш адекватно відображати досягнення школярів у мистецькій галузі. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні стандартизованих, але гнучких інструментів оцінювання для різних вікових груп, вивченні впливу формувального оцінювання на мотивацію до мистецької діяльності, а також в інтеграції цифрових засобів (електронні портфоліо, онлайн-рубрики, цифрові платформи для презентації робіт) у систему оцінювання в мистецькій освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Масол Л. М. Мистецька освіта: теорія і методика. Київ : Генеза, 2015. 320 с.
2. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої освіти / М-во освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
4. Савченко О. Я. Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи: метод. посіб. Київ : Освіта, 2011. 128 с.
5. Формувальне оцінювання в освітньому процесі: методичні рекомендації / М-во освіти і науки України. Київ, 2017. 48 с.

УДК: 784.02:316.42-028.63](06)

Волошин П. М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва
Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини

ВОКАЛЬНА МАЙСТЕРНІСТЬ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Глобальна цифровізація кардинально змінила культурний ландшафт, перетворивши сцену на гібридний простір, де живе виконання нерозривно пов’язане з його медіа-презентацією. Вокальне

мистецтво, як одне з найбільш консервативних у частині технічних основ, опинилося на перехресті між віковими традиціями *bel canto* та інноваційними цифровими інструментами [1]. Актуальність дослідження полягає у необхідності розробки нових методологічних підходів у вокальній педагогіці, які б дозволили зберегти засади здорового та технічно досконалого голосу, водночас готуючи артиста до ефективної роботи в умовах цифрового середовища. Метою роботи є аналіз ключових аспектів впливу цифрових технологій на фізичні та естетичні складові вокальної майстерності та окреслення шляхів використання цих технологій для підвищення якості вокального навчання.

Основний виклик, що постає перед вокальною майстерністю в інформаційному просторі, – це руйнівний вплив програм для корекції висоти та часу (наприклад, Auto-Tune, Melodyne). Широке використання таких інструментів у комерційній музиці створює хибний стандарт абсолютної інтонаційної досконалості. Цей стандарт, недосяжний для природного голосу, змушує молодих виконавців ігнорувати ключові елементи академічної техніки:

Опора дихання: Якщо інтонація та ритм можуть бути виправлені постфактум, зникає потреба у формуванні глибокої та стійкої дихальної опори, яка є фундаментом вокального звуку. Це призводить до поверхневого, форсованого звукоутворення, що загрожує здоров’ю голосового апарату [2].

Природний резонанс: Цифрове згладжування тембральних нерівностей та штучне посилення призводить до втрати унікальних обертонів та формант, які формують індивідуальність тембру та його природну проекцію (співочу форманту). Голос стає «стерильним» та менш виразним.

Експресія та емоційна глибина: Надмірна технічна корекція нівелює мікрорухи інтонації (вібрато), які є важливим носієм емоційної інформації, зводячи виконання до механічного відтворення нот [3].

Таким чином, інформаційний простір, з одного боку, демократизує доступ до музики, а з іншого – створює естетичну пастку, де відредагований голос цінується вище за майстерно виконаний.

Попри виклики, цифровізація надає потужні засоби для вдосконалення вокальної педагогіки та діагностики. Інформаційні технології перестають бути лише засобом кінцевого редагування і

перетворюються на інструменти зворотного зв’язку (біофідбеку):

Акустичний аналіз: Використання програм для аналізу спектрограм (наприклад, VoceVista, Praat) дозволяє студенту та педагогу візуалізувати звук. Можна об’єктивно оцінити наявність співочої форманти, рівномірність вібрато, стабільність висоти тону та якість атаки звуку. Ця візуалізація значно прискорює процес усвідомлення та корекції вокальних помилок, які часто важко пояснити лише на слух.

Відео- та аудіозапис уроків: Регулярний запис занять дозволяє студенту критично оцінювати власне виконання з позиції слухача, аналізувати зміни у диханні, поставі та артикуляції.

Дистанційне навчання: Онлайн-платформи уможливлюють доступ до світових майстер-класів та консультацій, розширюючи методологічну базу педагогів та виконавців. Однак тут ключовим є збереження акценту на якості мікрофону та обладнання, щоб педагог міг адекватно чути тонкі нюанси роботи голосового апарату.

Сучасна вокальна майстерність вимагає не лише досконалої техніки, а й комплексної медіа-компетентності. Вокаліст повинен усвідомлювати, що його виступ у цифровому просторі – це не лише аудіозапис, а й візуальний контент, ефективна комунікація та брендування.

Вокальна ідентичність у цифровому світі формується через:

Особистий вокальний стиль: Здатність зберігати унікальність тембру та манери виконання, уникаючи наслідування "цифрових" стандартів.

Технічна грамотність: Володіння базовими навичками роботи зі студійним обладнанням, розуміння принципів обробки звуку, що дозволяє контролювати процес створення фінального продукту і мінімізувати деструктивну корекцію.

Стратегія просування: Використання соціальних мереж як персонального концертного майданчика, де висока якість виконання має бути підкріплена вмілою самопрезентацією.

Кінцева мета – підготовка вокаліста, який може адаптувати свою майстерність до вимог будь-якої платформи, зберігаючи при цьому непохитність академічних технічних засад.

Цифрова трансформація є невідворотним фактором, що формує сучасну вокальну майстерність. Вона створює дихотомію між ризиком девальвації природної вокальної техніки через надмірну корекцію і феноменальними можливостями для її об’єктивізації, діагностики та

навчання.

Успіх у майбутньому залежить від:

Збереження ядра *bel canto* як основи здорового та виразного голосу. Інтеграції цифрових інструментів (спектрального аналізу, біофідбеку) у навчальний процес для підвищення його ефективності. Розвитку медіа-грамотності вокалістів, що дозволить їм свідомо та ефективно функціонувати в інформаційному просторі, контролюючи якість власного цифрового контенту.

Вокальна майстерність в умовах цифровізації – це вміння бути технічно досконалим та автентичним у гібридному, медіатизованому світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Мельник Л. О. Цифрові технології у вокальній педагогіці: переваги та ризики. *Мистецтвознавчі записки*. 2022. Вип. 41. С. 42–48.

2. Петренко В. І. Збереження природної техніки співу в епоху цифрового редагування. *Музичне мистецтво*. 2023. № 2. С. 78–85.

3. Степанова О. Р. Вплив медіа на естетику вокального виконання: від автентичності до ідеалізації. *Культурологічний вісник*. 2021. № 56. С. 112–120.

4. Борисенко, О. В. Дистанційна форма навчання як один із пріоритетних напрямків розвитку вокального мистецтва. *Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство*, 2020. *(2)*, 64–70.

5. Драч, І. І. Інформаційні технології в системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2018. *(1)*, 63–67.

6. Загнітко, О. А. Використання інноваційних технологій у процесі навчання студентів-вокалістів. *Молодь і ринок*, 2019 *(11)*, 127–130.

7. Ільєнко, О. С. Феномен «медіа-голосу» в сучасному вокальному мистецтві. *Культурологічна думка*, 2021 *(3)*, 33–40.

8. Король, Л. М. Особливості формування сценічного іміджу вокаліста в умовах масової культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2016 *(1)*, 137–141.

Гаврилюк А. А.,
викладач музично-теоретичних дисциплін
Мамаївської музичної школи ім. Д. Гнатюка

ЗБАГАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ УЧНІВ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Проблема сучасності полягає в тому, що багато дітей мають проблеми в емоційному розвитку, а саме - не вміють відгукуватися на почуття інших, неадекватно реагують на багато речей, байдужі до навколишнього світу. Сьогодні кращими друзями в дитини є телевізор та комп'ютер, смартфон і планшет, а найулюбленіші заняття – комп'ютерні ігри. В результаті подібного способу життя діти менше спілкуються між собою та з дорослими, не розвиваються гармонійно як особистості, адже важливою умовою її розвитку є єдність формування двох сфер психіки дитини – емоційної та інтелектуальної, і саме унікальним засобом формування цієї єдності є музичне виховання тому, що воно має вплив не тільки на емоційний, але і пізнавальний розвиток дитини.

Головною метою музичного виховання є закладання фундаменту музичної культури особистості, що досягається через виховання емоційної сфери. Дослідниця Коротова Т. переконливо стверджує, що збагачення емоційної сфери учнів передбачає розвиток здатності внутрішньо переживати кожен емоційний нюанс, зміцнення емоційної пам'яті, набуття рухливості емоційних реакцій. При цьому, збагачення інтелектуальної сфери передбачає здобуття глибоких знань у галузі музичного мистецтва, розвиток музичного мислення.

Будь-яка діяльність дитини супроводжується як позитивними, так і негативними емоційними станами. Якщо позитивні емоційні стани підвищують працездатність і життєдіяльність педагогів та учнів. То негативні, навпаки, їх знижують. Тому емоційна сфера в процесі організації навчального процесу має враховуватись як така, що відіграє першочергову роль.

Сприятливий емоційний тон підтримується досить різноманітними стимулами, які вдало поєднуються і використовуються, моделюючи навчальний процес таким чином, щоб уникати проявів в учнів негативних психічних станів: тривожності, психічної напруженості, емоційних стресів тощо.

Хоч в реальному житті не можливо повністю уникнути негативних емоційних факторів, однак застосування засобів емоційного стимулювання дає можливість пом'якшувати їх і навіть нейтралізувати.

Саме гама дитячих почуттів створює емоційну сферу, духовний світ дітей, тому педагог повинен створювати сприятливі умови, які б викликали в учнів життєрадісні почуття, спонукали б їх до добрих вчинків. Саме на це особливу увагу звертав А. С. Макаренко, який вважав, що у вихованні найважливішим є формування характеру, а у вихованні характеру визначальну роль відіграє виховання людських почуттів. Він наголошував, що якщо не можливо виховати людського почуття як слід. То не можливо виховати нічого.

Особливої уваги формуванню емоційної сфери учнів приділяв в процесі формування їхнього духовного світу В. О. Сухомлинський, який вважав, що саме «краса є могутнім засобом виховання чутливості душі... Я б назвав красу гімнастикою душі – вона випрямляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання...» Тонкий психолог розумів, що від того, «наскільки яскраво забарвлюються емоційно пізнавальні в роки отроцтва ідеї, принципи, настільки широке коло факторів охоплює людина своїм мислительним поглядом, настільки органічно зливаються, поєднуються емоційна й моральна оцінка навколишнього світу, настільки глибоко відбиваються пізнавані людиною ідеї в її особистій діяльності, боротьбі, залежить тонкість, душевність, щирість особистого ставлення до людини й колективу, до болей і радощів інших людей».

Викладачу дуже важливо вміти бачити, відчувати, усвідомлювати причини, що створюють несприятливі емоційні стани в учнів, і визначати шляхи уникнення їх чи регулювання ними. Саме емоційна сфера є тим ґрунтом, на основі якого викристалізовується і свідомість особистості, і її почуття(душевна чистота), і її воля.

З метою формування сприятливого емоційного стану учнів педагогічне стимулювання спрямоване здебільшого на емоційну сферу особистості (емоції, почуття, переживання, настрій, стан), тобто в основі педагогічного стимулювання лежить емоційне стимулювання.

До емоційних стимулів належить усе те, що найбільшою мірою сприяє внесенню в різнобічну діяльність учнів творчих починань: елементи гри, романтики, змагання, проблемно-пошукових ситуацій тощо.

Вкрай важливо викладачу іти в ногу з часом та вивчати новітні

технології, вподобання сучасних дітей, бути універсальною та цікавою особистістю, щоб максимально зацікавити та стимулювати учнів до творчої активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів. – Інститут педагогіки АПН України. Київ, 1998. 198 с.
2. Кротова Т. Ф. Становлення і розвиток інтересу до музичного виконавства у старшокласників на основі особистісно-орієнтованого підходу: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. Київ, 2004. 20 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ, 1973.

УДК 378:37.011.3-051:78:37.091.12(043.2)

Гайда І. Б.,
аспірант кафедри педагогіки дошкільної,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Мукачівський державний університет

СУЧАСНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Оскільки Україна знаходиться на шляху євроінтеграційних процесів, важливою їх складовою є якість як фундаментальний принцип освіти. Європейської простір вищої освіти вимагає якості освіти на основі академічних цінностей, які б відповідали вимогам часу та очікуванням здобувачів. Якість – основна умова для довіри, мобільності, сумісності та привабливості в європейському просторі вищої освіти. Оцінка якості освіти має ґрунтуватися не на тривалості та змісті навчання, а на знаннях, уміннях і навичках здобувачі [1].

На основі викладених положень, які зумовлені трансформацією освітнього середовища, зростанням вимог до якості підготовки кадрів та необхідністю глибшого осмислення педагогічних процесів у контексті сучасних викликів, постає очевидна потреба в оновленні методологічного інструментарію, що застосовується у науково-педагогічному аналізі навчально-виховних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, а саме фахівців

музичного мистецтва. Узагальнення теоретичних засад та практичних спостережень дає нам можливість сформувати низку методологічних підходів для формування професійних якостей майбутніх магістрів з музичного мистецтва, а саме:

- ✓ системний
- ✓ синергетичний
- ✓ особистісно-діяльнісний
- ✓ компетентнісний

Згідно нової концепції педагогіки, педагогічна діяльність - це синергетична система, де все підкоряється законам системного синергетизму, дія яких виявляється в системно-функціональній закономірності. Суть усіх педагогічних явищ і процесів становить системний синергетичний підхід; кожна педагогічна система розглядається і розуміється як синергетична цілісність; джерелами і рушійними силами розвитку педагогічних систем (насамперед розвитку особистості) є не суперечності, не боротьба, не заперечення заперечення, а синергетизм цих систем і їхня взаємодія, як внутрішня, так і зовнішня; педагогічні системи по суті є антропологічними системами, оскільки мають об'єктивне призначення – забезпечити формування людини як особистості й оволодіння нею системною культурою людинознавства, виробленою попередніми поколіннями, дає їй життєві смисли і цілі, орієнтири в її розвитку; особистість у педагогічному процесі розглядається як синергетична, соціальна система, що саморозвивається [2].

Синергетичний підхід у сфері музично-педагогічної освіти розглядається як методологічна основа організації навчального, виховного та культурно-освітнього процесу. Його концепція базується на принципах системного мислення та синергетики — науки, що вивчає закономірності взаємодії процесів у складних системах музично-педагогічної галузі. У контексті музичної педагогіки синергетика дозволяє осмислити динаміку змін, які виникають у результаті взаємозв'язку між різними компонентами навчального і культурно-освітнього середовища. Головна ідея цього підходу полягає в тому, що ефективне формування професійних і творчих якостей майбутніх фахівців музичного мистецтва забезпечується через механізми взаємодії, взаємозалежності та самоорганізації, що реалізуються в умовах інтегрованого навчального простору. В свою чергу системний підхід - це загальнонауковий метод аналізу всіх чинників, що впливають на досліджуване педагогічне явище, множини

взаємопов’язаних елементів, об’єднаних спільністю функцій та мети. Сутність системного підходу до професійної підготовки фахівця полягає в тому, що такі відносно самостійні компоненти, як особистість фахівця, процес його саморозвитку має розглядатися в їхньому взаємозв’язку та динаміці [3]. Поєднання синергетичного та системного підходів в створює потужну методологічну базу у підготовці фахівців музичного мистецтва, яка сприяє набувати не лише професійні навички, а і формує глибоку, творчу, самоорганізовану та рефлексивну особистість, що в свою чергу обумовлює баланс між структурованістю освітнього процесу та свободою творчого самовираження.

У сучасному освітньому просторі дедалі більшої актуальності набуває особистісно-діяльнісний підхід. Сьогодні він закріплений у нормативно-правових документах і слугує методологічною основою професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, зокрема в галузі музичного мистецтва. Цей підхід орієнтує навчальний процес на розвиток унікальної особистості здобувача вищої освіти, його творчого потенціалу, здатності до самовираження та рефлексії. В умовах реформування вищої освіти та зростання запиту на педагогів-новаторів, які здатні не лише передавати знання, а й надихати, особистісно-діяльнісний підхід виступає як ключовий чинник формування професійної ідентичності музичного педагога. Саме тому його впровадження в структуру підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва є не просто педагогічною інновацією, а стратегічною необхідністю.

Згідно особистісно-діяльнісного підходу, зміст музичної освіти – це не тільки адаптована для здобувачів ЗВО система музичних знань, умінь, навичок, форм і засобів музичної діяльності, а як підкреслює В.Черкасов й певні музично-педагогічні технології, оволодіння якими забезпечує світоглядний, інтелектуальний, естетичний, етичний, емоційно-ціннісний та музично-творчий розвиток особистості [4].

Даний підхід являє собою єдність взаємопов’язаних між собою особистісного та діяльнісного складників. Як зазначає професор А.В. Козир, саме діяльнісний і особистісно-орієнтований підхід дозволяє сформувати художньо-естетичний досвід, що є основою професійної майстерності фахівця музичного мистецтва [5]. На його основі формуються й інші сучасні концепції професійної освіти, зокрема компетентнісний підхід, який акцентує увагу на результативності та практичній значущості здобутих знань.

Компетентнісний підхід у контексті професійної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва набуває особливої значущості, оскільки сприяє практичній орієнтованості освітнього процесу, активізує особистісний досвід і творчу самореалізацію здобувачів освіти. Знання в межах цього підходу розглядаються не як самоціль, а як інструмент, що підпорядковується формуванню умінь і навичок, реалізованих у виконавській, педагогічній та художньо-комунікативній діяльності. Освітні результати набувають форми інтегрованої системи професійних компетенцій, яка відображає готовність майбутнього магістра з музичного мистецтва до самостійного вирішення творчих і методичних завдань, адаптації до різноманітних професійних ситуацій. Такий підхід забезпечує високий рівень практичної підготовленості випускників і сприяє гармонізації змісту мистецької освіти з актуальними запитами культурної сфери та музичної індустрії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ільченко А. М., Шейко С. В. Вища освіта і Болонський процес : навч.-метод. посіб. Полтава : РВВ ПДАА, 2014.
2. Кремень В. Г. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2013. №3. С. 3–19.
3. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с.
4. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2016. 240 с.
5. Овчаренко Н. А. Особистісно орієнтований підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Наукові записки НДУ ім.М.Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2013. № 2. С.148–153.

УДК 75.058:[37.017:39(477)](06)

Голубенко Я.,
викладач кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини
Бондар М.,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти за ОПП «Середня освіта
(Образотворче мистецтво» факультету мистецтв
Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини

ПЕТРИКІВСЬКИЙ РОЗПИС ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У сучасному суспільстві, що активно формує власну державність, національно-патріотичне виховання молоді постає як важливий чинник, оскільки воно спрямоване на формування громадянської свідомості, любові до України, поваги до її історії, культури та традицій. Основа такого виховання полягає не лише в передачі знань, а й в емоційному переживанні приналежності до нації, готовності діяти на благо держави та захищати її інтереси. Конституція України закріплює право кожного громадянина на освіту та визначає обов’язок держави забезпечувати доступність освітніх послуг, що створює правове підґрунтя для системної виховної роботи. Закон України «Про освіту» конкретизує завдання освітньої системи щодо виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, формування національної ідентичності.

Педагогічна наука розглядає національно-патріотичне виховання як комплексний процес, що поєднує когнітивні, емоційні та діяльнісні компоненти розвитку особистості. Сучасні дослідження підтверджують, що ефективність патріотичного виховання залежить від комплексного підходу, який охоплює інтелектуальну, емоційну та поведінкову сфери особистості, а також від використання різноманітних форм і методів виховної роботи [1, 2].

Сьогодні національно-патріотичне виховання дітей та підлітків є

більш цілеспрямованим та всебічним, ніж будь-коли раніше. Державні органи, громадські організації, сім'ї, навчальні заклади та інші соціальні інституції беруть участь у цих зусиллях, прагнучи виховувати сильне почуття патріотизму у молодого покоління, виховуючи вірність батьківщині, любов до народу, турботу про його благополуччя та готовність виконувати громадянські обов'язки, захищати національні інтереси, національну цілісність та незалежність України, а також сприяти розвитку України як правової, демократичної та соціально гармонійної держави [2].

У цьому контексті особливої уваги заслуговують культурно-мистецькі засоби виховання, які здатні не лише формувати патріотичні почуття, а й глибоко закорінювати їх у свідомості молоді через емоційне та естетичне переживання. Саме через мистецтво молодь має змогу не просто ознайомитися з національними традиціями, а й відчути їхню глибину, красу та значущість у власному житті.

Одним із ключових аспектів мистецької комунікації є сам процес взаємодії мистецького твору з суспільством: з одного боку – це ставлення людини до художнього витвору, з іншого – його вплив на сприйняття та внутрішній світ адресата. Мистецтво виступає як простір формування цінностей, що закладають фундамент мовної та культурної ідентичності, і є осередком духовного буття нації. Для глибшого розуміння змін у сучасному мовно-культурному середовищі важливо усвідомлювати ті ціннісні орієнтири, які здавна існують у житті українського народу. Яскравим прикладом такого мистецтва є Петриківський розпис – унікальний феномен української декоративної культури, що став символом української ідентичності в усьому світі.

Петриківський розпис виник у селищі Петриківка на Дніпропетровщині ще у XVIII столітті як форма хатнього розпису. Його характерними рисами є яскраві кольори, рослинні орнаменти, стилізовані птахи, квіти та фантастичні елементи. Петриківський розпис, як стверджує А. Пікуш – це «історичний процес безперервної передачі національної традиції, що делегує в сучасний світ самобутню культуру Придніпров'я – історичної колиски Запорізького козацтва, його могутній демократичний дух, своєрідність поетичного світосприйняття та глибину емпіричного образотворчого мислення» [4, с. 22].

У 2013 році петриківський розпис було внесено до Репрезентативного списку нематеріальної культурної спадщини людства ЮНЕСКО, що підкреслює його значення не лише для

України, а й для світової культури. Цей факт не лише засвідчив міжнародне визнання унікальності українського декоративного мистецтва, а й відкрив нові можливості для його популяризації, збереження та розвитку. Включення до списку ЮНЕСКО стало потужним імпульсом для активізації освітніх, культурних і просвітницьких ініціатив, спрямованих на передачу традицій Петриківського розпису молодому поколінню. Таким чином, розпис перетворився з локального ремесла на символ національної ідентичності, що об'єднує українців навколо спільних культурних цінностей.

Сучасне покоління митців активно працює над відродженням історичних традицій, збагачуючи тематику та мотиви розпису новими ідеями й авторськими інтерпретаціями. Сьогодні це мистецтво переживає справжнє піднесення, перетворюючись із культурної спадщини на динамічну складову сучасного художнього процесу. Майстри Петриківки сміливо поєднують класичні елементи з новітніми стилями та техніками, переосмислюючи традиційні орнаменти крізь призму сучасності. Зберігаючи характерну абстрактність і виважену композицію, вони водночас впроваджують інноваційні матеріали та художні прийоми, що надають розпису нового звучання.

Інтеграція Петриківського розпису в освітній процес має потужний виховний потенціал. Через вивчення техніки розпису, історії його виникнення та символіки, учні не лише розвивають художні здібності, а й формують емоційно-ціннісне ставлення до національної спадщини. Уроки образотворчого мистецтва, гуртки декоративного розпису, майстер-класи з участю народних майстрів – усе це сприяє глибшому зануренню в українську культуру.

Петриківський розпис є не лише естетичним явищем, а й засобом формування патріотичних почуттів в учнівства. Через практичну діяльність учні навчаються цінувати українське, відчувають гордість за свою країну, її традиції та мистецтво. Така діяльність сприяє розвитку громадянської позиції, поваги до культурного надбання та бажання зберігати й примножувати його.

У системі вищої освіти Петриківський розпис здебільшого вивчається як художня техніка в рамках підготовки фахівців мистецького спрямування – зокрема студентів спеціальностей образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, дизайну й педагогіки. Найчастіше його опановують у межах курсу

«Декоративно-прикладного мистецтва», де акцент робиться на базових традиційних особливостях. Студентські роботи зазвичай мають імітаційний характер, оскільки відтворюють стилістику творів майстрів Петриківки.

Сьогодні знання та навички з Петриківського розпису можна здобути також поза межами формальної освіти – на майстер-класах, онлайн-уроках, які проводять як професійні майстри, так і ентузіасти, що самостійно опанували це мистецтво. Використання петриківського розпису в освітньому просторі сприяє формуванню національної свідомості, любові до рідної культури та активної громадянської позиції.

Отже, в сучасних умовах розбудови української державності особливої ваги набуває національно-патріотичне виховання молоді, адже саме воно є цілеспрямованим процесом формування громадянської свідомості, любові до України, поваги до її історії, культури та традицій. Сьогодні виховання потребує творчого підходу, використання сучасних технологій та методик. Важливо не нав’язувати готові моделі, а створювати умови для глибокого особистісного переживання приналежності до української нації. Ефективність такого процесу визначається не кількістю проведених заходів, а глибиною емоційного відгуку, готовністю молодої людини діяти на благо своєї країни, зберігати і примножувати її культурні надбання.

У цьому контексті особливу роль відіграє Петриківський розпис не просто декоративне мистецтво, а живий носій національних цінностей, що здатен пробуджувати емоційну причетність до української культури. Його використання в освітньому просторі сприяє формуванню естетичного смаку, національної свідомості та патріотичних почуттів, адже через творчість учні не лише знайомляться з традиціями, а й відчувають себе частиною великої культурної спадщини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. Ст. 141. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

3. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів : методичні рекомендації. Київ : Фенікс, 2022. 64 с.
4. Пікуш А. Немеркнучий світ Петриківських розписів. «Бористен» Літературно-мистецький публі- цистичний та науково-популярнний щомісячник, № 10, (244). 2011. С. 22–24.

УДК 78.071.1(=161.2):[373.2/.3.015.31:78+7](06)

Гончар О. Г.,
викладач-стажист
кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва,
УДПУ імені Павла Тичини

ВНЕСОК УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У ТЕОРІЮ І ПРАКТИКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ НУШ

Поєднання композиторського таланту і педагогічної майстерності – характерна риса творчої особистості видатних українських композиторів кінця XIX – початку XX століття. Палкі борці за розбудову національної музичної культури, такі як В. Верховинець, П. Козицький, Ф. Колесса, М. Леонтович, М. Лисенко, С. Людкевич, Л. Ревуцький, Я. Степовий, К. Стеценко та ін. пов’язали цей процес зі станом музичної освіти, мета якої – музичний розвиток і музично-естетичне виховання школярів на національній основі.

Вагоме значення у налагодженні навчального процесу мала педагогічна діяльність засновника української класичної музики М. Лисенко, який особливу увагу приділяв вихованню дітей. Серед перших його посібників для шкіл – збірник «Молодощі» (1875 р.), який, по суті, є унікальним зібранням українських дитячих танків і веснянок, достовірним джерелом для відродження синкретичних творів народного мистецтва. До нього увійшло 24 ігрових пісень (з описом їх виконання) і 13 веснянок, опрацьованих для однорідного хору у супроводі фортепіано. Сюди входили весняні танки та ігри «Огірочки», «Мак», «Шум», «Галка», «Кривий танець» тощо.

Як наголошує доктор мистецтвознавства Т. Булат, митець мріяв

про те, щоб «дати освіту народові на підвалинах народних, прищепити любов до рідної пісні з перших же кроків навчання» [8, с. 3]. У відкритій на кошти громадськості «Музично-драматичній школі» композитор міг напівлегально реалізувати намір давати «дітям у науку співу шкільного здоровий, корисний матеріал з мелодій рідної пісні» [8, с. 4]. Вважаючи народну пісню чудовим навчальним матеріалом, М. Лисенко широко використовував її в заняттях з початківцями: «Діти з охотою співали відомі народні мелодії, підбирали їх на роялі, спочатку в одній, потім – у різних тональностях» [6, с. 113].

Надзвичайно щедра педагогічна спадщина композитора К. Стеценка. Він вніс багато цінного в методику викладання співу у школі, був організатором різноманітної позакласної роботи з музичного виховання. Методичні основи навчання музики та деякі важливі думки із приводу музично-естетичного і національного виховання дітей, основою якого є українська народна творчість, ми знаходимо у таких його посібниках, як «Початковий курс навчання дітей нотному співу» (1918 р.), «Методика шкільного співу» (рукопис), «Програма навчання співу, складена для єдиної школи, та пояснювальна записка до неї» (рукопис), статті «Українська пісня в народній школі» (1917 р.) тощо [10, с. 53]. Вони з’явилися, за свідченням самого педагога і громадського діяча, як «результат дидактичної практики автора, якому протягом більш як десятка літ довелось навчати нотному співу дітей у школах різних типів» [11, с. 53]. С. Процик зауважує, що саме «К. Стеценку першому належить ідея використання графічного зображення гами («драбинка», «сходи») і відповідних методів навчання учнів, яка вже пізніше була ґрунтовно розроблена відомим болгарським педагогом Б. Тричковим в його праці «Столбіца» [10, с. 53]. Поряд із цим, композитор пише багато творів (пісенних мініатюр і фольклорних опрацювань) для дітей (веснянки «А вже весна», «Зелений шум», дитяча гра «Вийди, вийди, сонечко» тощо), які виходять друком у пісенному збірнику для сім’ї та школи «Луна» (1906 р.) і в трьох випусках «Шкільного співаника» (1917−1918 р.).

Педагогічна діяльність К. Стеценка значною мірою доповнює його національно-творчі устремління. У ній «він вбачав важливу громадсько-суспільну справу» [9, с. 19]. Кирило Григорович був талановитим учителем, «дидактом і методистом» (Є. Федотов). Стеценко-педагог виявив науковий підхід до музичного виховання, орієнтуючись на кращі надбання людської думки у цій галузі,

починаючи від античності, і пропонуючи власні новаторські принципи навчання на фольклорній основі. На думку відомого музикознавця-фольклориста М. Грінченко, він збуджував «у своїх учнів любов до української пісні, а через цю пісню і до української культури взагалі» [5, с. 495].

Музично-педагогічна спадщина славетного українського композитора і педагога М. Леонтовича знайшла своє відображення у практиці сучасної Нової української школи, яка зокрема відібрала відомі обробки українських народних пісень митця для мішаного хору, а саме «Щедрик», «Дударик», «Женчичок-бренчичок», «Воротар», «Грицю, Грицю до роботи», «Мак», «Ой ходить Семенко», пісню-гру «Гра в зайчика» тощо. Досвід своєї педагогічної роботи і ціннісні методичні рекомендації для вчителів співу Микола Дмитрович узагальнив у навчальних посібниках «Нотна грамота. Підручник для навчання співів у народних школах» (1919 р.), «Матеріали до методики співів у початковій школі», «Деякі методичні вказівки щодо організації нотного співу в народних хорах», «Практичні вказівки з методики навчання співів у хорах» тощо, пісенний репертуар яких охоплював найрізноманітніші жанри української народної пісні. Музично-естетичне виховання дітей у масових школах хоровий диригент і громадський діяч пов’язував з фольклором, зокрема з народною піснею як найсправедливішим за своєю етичною і художньою суттю життєвим явищем. З погляду С. Коваль, оволодіння нотною грамотою митець пропонував починати зі співу без нот на основі народних мелодій.

Актуальними на сьогодні лишаються основні принципи методичних поглядів М. Леонтовича. «Система кожної методики – це йти від меншого до більшого, від нижчого до високого, від елементарного до труднішого. В музиці і співі ми повинні триматися цього самого напряму... Мусимо йти вперед до більшого, щоб забезпечити успіх, а потроху раз у раз вертатись назад, щоб не псувати діла» [4, с. 101]. Другим важливим положенням, на якому ґрунтувалися педагогічні погляди Миколи Дмитровича, є думка про те, що музика і спів складаються з різних елементів рівноцінної ваги (слова, ритму, мелодії, динаміки тощо). «Як вчитель початкової школи буде хапатись за все зразу, всьому вчити з першого ж уроку, то можна і наперед сказати, що його праця не дасть добрих наслідків» [3, с. 108]. Це означає, що потрібно дотримуватися принципів послідовності у набутті вмінь і навичок [2, с. 29].

У даному аспекті варто зауважити, що досить популярними музичними збірниками, які в умовах національного гноблення в Україні компенсували брак педагогічної літератури рідною мовою, були співаники і педагогічні посібники. Власне музичний матеріал останніх включав не тільки фольклорні зразки, але й оригінальні твори композиторів для дітей, близькі за характером до народних пісень. Тематичний матеріал збірників відповідав інтересам і віковим особливостям дітей, у більшості – це дитячий фольклор, що має виховне значення. Співаникам притаманні доступність і послідовність у викладенні матеріалу. Відповідно до вікових особливостей дітей підбиралися поетичні тексти. Поступово ускладнювався ритмічний і мелодичний малюнки пісень, розширювався їх діапазон з урахуванням фізіологічних особливостей дитячого голосу. Розглядаючи спів як природну потребу дітей, українські композитори, з погляду доктора мистецтвознавства І. Бермес, часто відводили цьому питанню окремі розділи у своїх співаниках (наприклад, «Загальні відомості про спів», «Правила при співі» у доповненні до «Руського співаника для шкіл народних» з додатком «Малий катехиз музики» В. Матюка).

Саме тому на зламі XIX та XX століть у період національного піднесення в Україні (існування УНР) і в перших роках сталінської «коренізації» (20-ті роки) з'явилася ціла низка фольклорних і пісенних збірників для дітей, а також теоретико-методичних праць, зорієнтованих на музично-естетичне виховання учнівської молоді засобами усної народної творчості, зокрема:

− «Наука гармонії» (рукопис) і «Пісенник для початкових шкіл» А Вахнянина;

− «Школа для шестиструнної гітари» М. Вербицького (рукопис);

− «Дитячі пісні» М. Вериківського;

− «Весняночка» В. Верховинця;

− «Гра» (упорядник Р. Вовк);

− «Співаник для шкіл народних» І. Воробкевича;

− «Нотна грамота в таблицях» і «Дитячі музичні ігри» О. Дзбанівського;

− «Елементарна теорія музики і співу для ужитку шкіл народніх» В. Домета-Садовського;

− «Дитячі ігри, пісні й казки з Ковельщини, Лущини і Зв'ягельщини на Волині…» та «Народні мелодії з голосу Лесі Українки» К. Квітки;

− «Учебник початкових відомостей музики і співу» І. Кипріяна;

− збірник «Десять шкільних хорів», хоровий цикл «Волошки» і «Спів і музика в Київській академії за триста років її існування» П. Козицького;

− «Українські народні пісні у триголосному викладі» (1925 р. два випуски), «Шкільний співаник» у 2-х частинах (1925 р.), «Співаймо! Збірничок пісень на два голоси для шкільної молоді» (1926 р.), «Збірник народних пісень у викладі на три голоси для шкільних хорів» (1927 р.) Ф. Колесси;

− «Самоучка. Методологічний підручник по наукі співу по нотах» М. Копки;

− «Основи теорії музики», «Нарис історії музики», «Популярна наука гармонії» І. Левицького;

− «Загальні основи музики», «Матеріали для науки сольфеджіо й хорового співу» С. Людкевича;

− «Короткий начерк гармонії і композиції чи короткий нарис науки гармонії і композиції» і «Руський співаник для шкіл народних» В. Матюка;

− «Українсько-руський співаник з нотами» О. Нижанківського;

− «Сонечко» Л. Ревуцького;

− «152 патріотичні і народні пісні», «Збірник народних і патріотичних пісень: на голоси дитячі в супроводі фортепіано» Д. Січинського;

− три випуски збірника «Проліски», «Шкільні твори», «Кобзар», «Малим дітям» і «Популярний курс елементарної теорії музики» Я. Степового;

− «Слобожанські народні пісні для школи» В. Ступницького;

− «Дитяча розвага» С. Титаренка;

− «Шкільні співи для виховання дітей» С. Чернецького;

− «Співаник народних пісень» у 2-х частинах Я. Ярославенка тощо.

Аналіз дидактичного матеріалу вказаних педагогічних посібників показує, що головну увагу автори приділяли розвитку музичних здібностей школярів: вихованню ладового і ритмічного відчуття, музичного слуху, музичної пам’яті тощо. Основним засобом музично-естетичного виховання визначався хоровий спів. Відповідно у посібниках вміло дібрані дво- і триголосі зразки народно-пісенної творчості з урахуванням діапазону голосу дітей різного віку. Найголовнішим було те, шо музичний матеріал цих збірників сприяв вихованню у дітей любові до Вітчизни, рідного народу, українські

пісні і на цьому тлі – вихованню національної свідомості, гідності, рис національного характеру. Завдяки практичній спрямованості ці праці не втратили своєї актуальності й сьогодні [1, с. 49].

Як свідчить педагогічна спадщина зазначених українських композиторів, своєю творчою і педагогічною діяльністю вони заклали підвалини музично-естетичного виховання школярів НУШ, «постійно піклувалися про масову музичну освіту, зробили значний внесок в історію її розвитку [10, с. 57]. Зміст, форми і методи роботи, запропоновані вітчизняними митцями-педагогами, не втратили своєї актуальності та результативно використовуються на практиці у сучасній системі музичного виховання НУШ.

Вчитель музичного мистецтва повинен взяти за основу дитячий музичний фольклор, який вишукано і майстерно оброблений українськими композиторами кінця XIX – початку XX століття. Він увібрав глибинний досвід багатьох поколінь і є основним засобом художньо-естетичного впливу на духовний світ школярів, на сферу їх емоцій і почуттів, на їх морально естетичне виховання, на розвиток їх музичних і творчих здатностей. Народна музична культура повинна визначати зміст музично-естетичного виховання школярів НУШ, тобто стати основою знань, умінь і навичок, оволодіння якими необхідне для їх повноцінного духовного й інтелектуального розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бермес І. Л. Станіслав Людкевич про музичне виховання дітей. Наукові записки ТНПУ ім. М. Гнатюка : Серія мистецтвознавство. Вип. 1 (10). Тернопіль, Київ, 2003. С. 46–52.

2. Богдан З. П, Ткачук С. М. Музичні традиції дитячого фольклору в творчості українських композиторів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 62. Київ. 2018. С. 27–30.

3. Глушко М. С., Гонтар Т. О. Українське народознавство. Львів : Фенікс, 2004. 602 с.

4. Гордійчук М. М. Д. Леонтович : нарис про життя і творчість. Вид. 2-е. Київ : 2006. 114 с.

5. Грінченко М. К. Г. Стеценко. Вибране. Київ : Держ. вид-во образотв. мистецтва та муз. літ-ри УРСР, 1959. С. 490–510.

6. Коренюк О. Педагогічні принципи М. В. Лисенка. Українське музикознавство. Київ : «Музична Україна», 1969. Вип. 4. С. 111–121.

7. Леонтович М. Народні пісні : десяток п’ятий. Київ : Видавництво Дніпросоюзу. 1921. 14 с.

8. Лисенко М. В. Молодощі. Збірка танків та веснянок. Збірка народних пісень в хоровому розкладі. Київ, вид. «Музична Україна», 1990. 142 с.

9. Пархоменко Л. О. Кирило Стеценко. Київ : Музична Україна, 2009.

392 с.
10. Процик С. Внесок українських композиторів у теорію і практику музично-естетичного виховання школярів. Музика в школі. Вип. 8. Київ «Музична Україна», 1982. С. 52–57.
11. Стеценко К. Г. Початковий курс навчання дітей нотного співу : (метод.-дидакт. матеріали). Київ : Т-во «Вернигора», 1918. 32 с.

Городничий Ю. І.,
здобувач ОС «Магістр» 2 року навчання,
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
Науковий керівник:
Юрченко О. В.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ІНТЕГРОВАНІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У сучасних умовах трансформації мистецької освіти інтегративні технології набувають стратегічного значення, оскільки забезпечують синтез мистецького, культурного, психологічного та комунікативного компонентів підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Інтеграція дозволяє розширити освітній потенціал музичного навчання та вивести його за межі лише вокально-інструментальних навичок.

За реалізації Концепції «Нова українська школа» (2016) освітянська спільнота отримала творчі модернізаційні виклики, за яких видозмінюється професійна місія педагога. Однією з важливих функцій вчителя Нової української школи є забезпечення інтегрованості змісту (внутрішньопредметної і міжпредметної) на основі ключових компетентностей тощо. Повною мірою погоджуємося з В. Сидоренко, яка відносить до основних новацій Нової української школи структурування змісту навчання на засадах

інтегративного підходу.

Інтегративні музично-педагогічні технології передбачають поєднання музики з літературою, театром, хореографією, візуальними мистецтвами, цифровими медіа, комп'ютерними та AI-педагогічними системами, що сприяє формуванню системного художнього досвіду студента. Це створює підґрунтя для розвитку цілісного сприймання музичного образу, формування креативного мислення, уяви, композиторських та імпровізаційних здібностей.

Художньо-творча індивідуальність майбутнього вчителя музичного мистецтва формується в умовах варіативних інтегративних освітніх моделей: проєктно-орієнтованого навчання, ансамблевої взаємодії, міждисциплінарних авторських курсів, студійно-лабораторних форматів, хорових інтегративних практик та мультисенсорних підходів до музичного аналізу.

О. Антонова і О. Ващук слушно зазначають, що інтегративне навчання дає можливість отримати якісно нові результати навчання в межах тих самих компонентів навчального процесу, забезпечує сумісність наук і знань із різних галузей знань завдяки загальній методології, універсальним логічним прийомам сучасного мислення, сприяє подоланню розрізненості знань, приводить до значного скорочення загального обсягу змісту загальної середньої освіти та розвантаження навчальних програм [1].

О. Логінова пропонує різні варіанти збагачення інтегративного навчання: поглиблення змісту інтегрованого уроку, розвиток інструментарію отримання знань (навчання прийомам опрацювання матеріалу, роботи з різними джерелами інформації, включаючи ІКТ, розвиток загальнонавчальних умінь). Учителю, зазначає дослідниця, відводиться роль супервізора: він забезпечує умови психолого-педагогічного супроводу і надає підтримку в самореалізації.

Ефективність розвитку особистісної художньо-творчої індивідуальності забезпечується цілеспрямованим застосуванням інтегрованих технологій у поєднанні з інноваційними формами мистецької комунікації, використанням цифрових та генеративно-AI інструментів, моделюванням реальних ситуацій професійної діяльності вчителя.

Важливим чинником є створення інтегрованого мистецького середовища, у якому студент виступає активним суб'єктом творчої взаємодії. Доцільним є використання проєктних форм роботи, хорових інтегрованих практик, ансамблевих студій, міжкафедральних

мистецьких модулів, навчальних колаборацій з професійними мистецькими колективами, а також дослідницько-лабораторних форматів. Саме вони забезпечують опанування студентами системної художньої картини світу та формують здатність до самостійного гармонійного поєднання елементів різних мистецьких і культурних практик.

Мистецька культура як інтегрований феномен пов'язана з мистецтвом, її виховання полягає в тому, що в процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності формується особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість і художню компетентність (музична, поліхудожня тощо), здатність до самореалізації, потребу в духовному та творчому самовдосконаленні.

Водночас вчені й педагоги-практики констатують, що однією з найбільших проблем навчання учнів є низький рівень засвоєння підлітками музичних знань, недостатня сформованість уявлень про елементи музичної мови, про їх значення і можливості у створенні музичного образу. Загалом для учнів навчання є досить складним процесом, який вимагає від учня стійкої уваги, зосередженості, концентрації інтелектуальних та емоційних зусиль. У центрі уваги вчителя має бути забезпечення міцного і свідомого засвоєння учнями таких засобів музичної виразності, як звуковисотність, метроритм, тембр, лад, темп, динаміка, форма тощо.

Аналіз досвіду реалізації інтегративних форм музичної освіти і художньо-естетичного виховання дає підстави свідчити, що освітяни-практики найчастіше розуміють призначення інтеграції в основному у формуванні в учнів цілісних уявлень про різні види мистецтва, систематизації художньо-естетичних знань, у різнобічному опануванні школярами базових мистецтвознавчих та культурологічних понять, у створенні художнього образу з якісно новими інтегральними властивостями, розширенні простору художньо-естетичної діяльності учнів, в усуненні дублювання в програмах із окремих мистецьких дисциплін, скороченні обсягу навчального матеріалу [4].

У своєму дослідженні О. Стріхар виокремила принципи інтегрованого навчання учнів, а саме:

– актуалізація інтегративного навчального матеріалу (розумне відновлення або заміна окремих матеріалів у дусі часу – з урахуванням соціального замовлення та інтересів і нахилів учнів);

– діалектичний виклад навчального матеріалу;

– логічний взаємозв’язок у тематиці;

– експонування вузлових тем (тобто більш яскраве й повне їх розкриття, насичення навчального змісту відповідно до вікових особливостей учнів);

– діалоговий режим навчання (співробітництво й співтворчість учителя й учнів, вільний обмін думками тощо);

– пріоритет громадянського виховання (загальнолюдських духовних цінностей, високих моральних якостей, українського менталітету, поваги до історії);

– творчість на основі здорової конкуренції учнів (рейтинг ідей, можливостей, здібностей);

– упровадження різноманітних міжнаукових зв’язків (їх логічне й емоційне затребування на уроках, світоглядне мислення) [6].

Водночас інтегроване навчання школярів дозволяє активізувати їхню пізнавальну діяльність, підвищити інтерес до різних видів мистецтва, актуалізувати наявні знання із суміжних дисциплін, розвитку емоційночуттєвої сфери зростаючої людини [2].

Отже, осмислене використання інтегрованого підходу до навчання учнів основної школи забезпечує цілісний природний художньо-естетичний розвиток особистості, створює умови для формування художньо-естетичного світогляду та уявлень школярів, необхідних для створення у них цілісного й багатовимірного полікультурного образу світу. Основною формою реалізації інтегрованого змісту навчання учнів ММ є інтегрований урок, який визначено як навчальне заняття, на якому забезпечується формування в учнів узагальнених мистецьких знань на основі встановлення внутрішньопредметних, міжпредметних і міжнаукових зв’язків, а також застосування цих знань на практиці, актуалізація життєвого досвіду школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антонова О. Є., Ващук О. В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів* : теорія і практика : зб. наук. праць. Житомир : ФОП «Н.М. Левковець», 2017. Ч. 1. С. 174–182.

2. Жуков В. П. Особливості інтегрованого навчання школярів предметів мистецького циклу. *Методологія сучасних наукових досліджень* : матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф. (15-16 листопада 2018 р., м. Харків) : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2018. С. 33–35.

3. Логачевька С. Інтегрований урок – цікава економіка в 3 класі з

елементами диференціації. *Початкова школа.* 2008. № 9. С. 42–45.

4. Радкіна В. Ф. Інтегративний підхід як принцип організації професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка.* Житомир, 2005. № 21. С.61–64.

5. Ратко М. В. Впровадження інтегративного навчання в галузь художньої освіти. URL :https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/4/visnuk_16.pdf

6. Стріхар О. І. Освітні технології реалізації інтегрованого підходу у процесі навчання музичному мистецтву. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології.* Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014, № 1 (35). С.152–161.

УДК 159.955.4:378.147:37.015.3

Гуд Г. О.,
кандидат психологічних наук,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін,
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКОМУ ПРОСТОРІ ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Психологічні аспекти розвитку творчої особистості вчителя набувають особливої ваги в умовах трансформації української освіти та переосмислення ролі педагога як культурного посередника й суб'єкта творчої самореалізації. Сучасний культурно-мистецький простір вітчизняних закладів вищої освіти ставить перед майбутнім учителем завдання не лише опанувати фахові знання й методики, а й сформувати здатність до креативного мислення, гнучкого реагування на зміни, створення власних педагогічних і мистецьких продуктів. У цьому контексті творчість постає не як факультативна риса «обдарованих», а як базова характеристика професійної готовності, що забезпечує вчителю можливість виступати ініціатором культурних інновацій, організатором художньо-естетичного середовища, здатного надихати учнів.

Аналіз психологічної та педагогічної літератури свідчить, що проблеми розвитку творчої особистості педагога розроблялися у

працях вітчизняних і зарубіжних учених (К. Роджерс, Дж. Гілфорд, П. Торранс, О. Леонтьєв, В. Роменець, С. Максименко, О. Пономарьов, І. Зязюн, О. Савченко та ін.) [2, с. 19]. У межах гуманістичної психології творчість розглядається як вияв тенденції до самоактуалізації особистості (К. Роджерс), а креативність – як інтегральна властивість, пов'язана з внутрішньою свободою, автономією, здатністю до ризику й толерантністю до невизначеності. Когнітивні підходи (Дж. Гілфорд, П. Торранс) акцентують розвиток дивергентного мислення, гнучкості, оригінальності, здатності до трансформації досвіду. Українські дослідники (І. Зязюн, Г. Балл, Н. Побірченко, Л. Масол, О. Рудницька, М. Мороз та ін.) наголошують на специфіці творчості вчителя мистецтва як синтезі художньо-естетичної, комунікативної та педагогічної творчості [3, с. 77]. Водночас у наукових працях наголошується на суперечності між задекларованою потребою у творчому вчителеві та реальними практиками підготовки кадрів, де ще зберігаються елементи репродуктивного, нормативного, «безпомилкового» стилю навчання майбутніх педагогів [1, с. 86].

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні психологічних умов та механізмів розвитку творчої особистості вчителя в сучасному культурно-мистецькому просторі вітчизняних закладів вищої освіти й окресленні можливих напрямів їх реалізації в освітньому процесі.

Творчий розвиток майбутнього вчителя зумовлюється взаємодією кількох психологічних чинників: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтелектуального, емоційно-особистісного та рефлексивно-діяльнісного.

Мотиваційно-ціннісний аспект пов'язаний із внутрішньою потребою в самореалізації, орієнтацією на творчий стиль професійної діяльності, прийняттям цінностей культури й мистецтва як особистісно значущих. Для багатьох здобувачів освіти – майбутніх учителів – саме включення в культурно-мистецькі практики ЗВО (участь у концертах, виставах, виставках, творчих проєктах, фестивалях) стає простором формування професійної й творчої ідентичності: вони починають сприймати себе не лише як «того, хто навчатиме дітей», а й як суб'єкта творчої діяльності, спроможного продукувати нові смисли.

Когнітивно-інтелектуальний аспект проявляється в розвитку дивергентного мислення, здатності бачити проблему з різних боків,

комбінувати знання з різних мистецьких і педагогічних сфер, створювати оригінальні методичні рішення.

Емоційно-особистісний вимір творчості вчителя пов'язаний із розвитком емоційної чутливості, емпатії, здатності до естетичного переживання, толерантності до невизначеності й «права на помилку». Саме мистецьке середовище ЗВО – з його відкритими показами, творчими лабораторіями, експериментальними формами роботи – може виступати як ресурс емоційної підтримки, якщо в ньому панує атмосфера прийняття, поваги до індивідуального стилю, позитивного ставлення до творчих «пошуків» і «незавершеності». Натомість домінування авторитарного контролю, жорсткого оцінювання й орієнтації на «безпомилкове» відтворення зразків спричинює розвиток конформізму, страху перед експериментом, знижує внутрішню свободу, яка є психологічною умовою творчості. Рефлексивно-діяльнісний аспект виявляється в здатності майбутнього вчителя аналізувати власні творчі спроби, осмислювати успіхи й невдачі, бачити в них не підставу для самоосуду, а джерело професійного й особистісного зростання [5, с. 41].

Важливою психологічною умовою розвитку творчої особистості вчителя є побудова в закладах вищої освіти суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачами й студентами, де останні сприймаються як партнери в спільному культурно-освітньому проєкті. Викладач виступає не лише носієм знань, а й тьютором, фасилітатором, наставником, який створює ситуації творчого вибору, підтримує індивідуальні художні й педагогічні ініціативи, заохочує до реалізації власних проєктів (авторських курсів, майстер-класів, культурних акцій у школах, громадах). У цьому контексті культурно-мистецький простір вітчизняних ЗВО може розглядатися як «тренажер» творчості вчителя: участь у міждисциплінарних артпроєктах, інтегрованих заходах, колабораціях із мистецькими інституціями та громадськими організаціями розширює горизонти професійного бачення, розвиває соціальну й культурну компетентність [4, с. 65].

Таким чином, психологічні аспекти розвитку творчої особистості вчителя в сучасному культурно-мистецькому просторі вітчизняних ЗВО охоплюють комплекс взаємопов'язаних чинників: внутрішню мотивацію до творчої самореалізації, розвиток дивергентного мислення, емоційну чутливість і толерантність до невизначеності, сформованість рефлексивних умінь, досвід суб'єкт-суб'єктної взаємодії в мистецько-педагогічній діяльності. За умови

цілеспрямованого проєктування освітнього середовища ЗВО, збагаченого культурно-мистецькими практиками, творчими спільнотами, можливостями для реалізації індивідуальних і командних арт-проєктів, воно стає потужним ресурсом становлення креативного педагога. Перспективи подальших досліджень пов’язані з емпіричною перевіркою моделей формування творчої особистості вчителя, розробленням психо-діагностичних інструментів для оцінювання рівня її креативності, а також з вивченням впливу різних форматів культурно-мистецької активності в ЗВО на мотиваційно-ціннісну сферу майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.
2. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури : навч. посіб. Київ : Наукова думка, 1998. 216 с.
3. Мороз М. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу: теорія і практика : монографія. Вінниця : ТОВ «Твори», 2020. 476 с.
4. Роджерс К. Становлення особистості. Погляд на психотерапію. Київ : PSYLIB, 2004. 480 с.
5. Сова М. О., Вакуленко О. В. Психологія творчості : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 240 с.

УДК 378.018.8:37.011.3-051:78]:[78.091:159.9](06)

Гусак В. А.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва,
УДПУ імені Павла Тичини
Мазур Т. С.,
викладачка кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва,
УДПУ імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПУБЛІЧНОГО КОНЦЕРТНОГО ВИСТУПУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Психологічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності є тривалим кропітким процесом, який вимагає розуміння усіх психологічних особливостей і професійної специфіки. Шлях до слухача, що становить основу концертно-виконавської діяльності, являє собою досить складну проблему, до якої постійно звертаються відомі мистецтвознавці, музиканти, музичні педагоги-методисти і музичні психологи.

Головна особливість професійної роботи вчителя музичного мистецтва полягає в тому, що його педагогічна діяльність поєднує функції і викладача, і музиканта-виконавця [1, с. 47]. Сутність готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності доктор педагогічних наук О. Олексюк вбачає у єдності педагогічної, виконавської, дослідницької та інших видів діяльності, які синтезовані у загально-професійних і спеціальних музичних здібностях, знаннях і вміннях майбутніх фахівців [5, с. 33].

Водночас М. Білецька визначає такі показники рівня сформованості до концертно-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва: сформованість музично-виконавських навичок, уміння вести себе на сцені, вміння долати емоційний стрес (концертне хвилювання) [1, с. 48]. У цьому напрямі Н. Калугіна визнає, що в основі професійної діяльності студена-музиканта є вольова саморегуляція, висхідна до самоврядування особистості.

Локус контролю у цьому випадку знаходиться у свідомості особистості [1, с. 48].

З погляду М. Скуратовської, майбутньому вчителю музичного мистецтва необхідно вивчити існуючі методи психологічної регуляції творчої діяльності: систему психорегулюючих впливів, основи психофізичної культури, методики вольового саморегулювання, способи контролю і самоконтролю. Особливу складність становить те, що при створенні методики підготовки до концертно-виконавської діяльності необхідно в кожному конкретному випадку шукати шляхи, найбільш ефективні для даної особистості [7, с. 64].

Стрижневим компонентом музичного виконавства, на думку О. Комаровської, є донесення до реципієнта попередньо знайденого у репетиційному процесі варіанту прочитання художнього твору, тобто безпосередній сценічний виступ [3, с. 7]. Відомо, що виступ на концертній естраді музиканта-виконавця – це, з одного боку, яскравий, насичений емоційними перепадами, фізичними і динамічними перевантаженнями момент, а з іншого – ця діяльність має контрольований характер як стосовно публіки, так і самого музиканта-виконавця. Останній, як наголошує Л. Лабінцева, стикається з незвичайними проблемами: він одночасно має яскраво і зрозуміло передавати свій емоційний внутрішній світ з його підйомами і спадами та водночас контролювати свою діяльність, не дати емоціям поглинути себе, що може призвести до втрати контакту зі слухачами [4, с. 299].

Насправді публічний концертний виступ – це завжди психологічний і професійний екзамен для майбутнього вчителя музичного мистецтва, підсумок спільної роботи викладача і студента. Саме тому відомий американський піаніст І. Гофман радить грати публічно, тому що публічна гра – це не тільки хороший стимул до подальших успіхів. Вона ще дає вам дуже точну оцінку ваших здібностей та недоліків і, тим самим, вказує шлях до вдосконалення [10]. Різні види публічного виступу майбутнього вчителя музичного мистецтва (заліки, екзамени, концерти, конкурси) пов’язані зі стресом, страхом, розгубленістю, сценічним хвилюванням, «випадінням» нотного тексту з музичної пам’яті. Вони потребують значних емоційних і фізичних сил, резерву побіжності, спритності, технічну невимушеність, артистизму тощо.

Музичний психолог Ю. Цагареллі вважає, що концертний виступ є підсумком і кульмінаційним моментом усієї роботи над музичним твором. Його мета – доведення до слухача змісту музичного твору в

умовах стресової ситуації. В якості операцій, що сприяють виконанню цієї мети, науковець називає: передконцертне самоналаштування музиканта-виконавця; регуляцію виконання з урахуванням акустичних особливостей заповненої зали, реакції слухачів на виконання і власного психологічного стану в екстремальних умовах; видовищне оформлення виступу. Доктор психологічних наук відмічає, що концертний виступ підвищує вимогу до всіх професійно-важливих якостей музиканта і вимагає значно повнішої у порівнянні з підготовчим етапом емоційної, інтелектуальної та фізичної віддачі. Власне такі нові характеристики концертної діяльності як публічність і підсумковість представляють підвищені вимоги до надійності і стресостійкості музиканта-виконавця у концертному виступі [8 с. 84].

Аналіз наукової літератури показує, що суттєвими умовами оптимізації психологічної підготовки майбутнього музиканта-виконавця до публічного концертного виступу є формування: організованого життєвого укладу, який повністю направлений на досягнення найкращої концертної форми (Г. Нейгауз); стану творчого піднесення і мобілізаційної готовності (А. Готсдінер, Н. Лєвітов); психологічної готовності до концертного виступу, тобто самоналаштування (Ю. Цагареллі); виконавської стабільності й емоційної стійкості (Л. Котова, Юань Кай); індивідуального типу саморегуляції й оптимального функціонального стану (О. Павлов); виконавської надійності (Ю. Цагареллі, Д. Юник); оптимального концертного стану (Д. Зуєв, Р. Кадиров, В. Петрушин, В. Федоренко та ін.); оптимальних психофізіологічних станів виконавського апарату (Л. Котова, Т. Юник); позитивної психологічної установки (Н. Макарова); особливої функціональної системи «психофізіологічної мобілізації» (В. Григор'єв). Остання забезпечує не тільки збереження достоїнств гри, але й покликана сприяти породженню нових якостей, які до того не були притаманні виконавцю, чи прихованих резервів його творчих здатностей.

Власне психологічну готовність (самоналаштування) до концертного виступу Ю. Цагареллі визначає як процес саморегуляції психічних станів, емоцій і почуттів, що пов'язані з концертним виконанням. Такі автори, як Т. Гризоглазова, Л. Котова, І. Коломієць, В. Міщанчук, І. Овчинникова, О. Перцова, Г. Салюкова, О. Світловська та ін. розглядають психологічну (вольову) саморегуляцію емоційних станів як один з найважливіших показників психологічної підготовки музиканта-виконавця до публічного виступу

і професійної діяльності. Вона ґрунтується на об'єктивному свідомому контролі власних виконавських дій і гнучкій корекції їх у міру необхідності. Водночас О. Перцова і Г. Салюкова у сутності психологічної саморегуляції розуміють здатність зберігати сприятливий психічний стан для успішного виконання музичних творів. Саморегуляція й емоційна стійкість виконавця проявляється у: відсутності у стресовій ситуації психологічних реакцій, що знижують якість виконання, породжують неточності, промахи і помилки; натренованості в бездоганному виконанні музичних творів у психологічно складних умовах; наявності високого рівня мотивації, що відображає бажання і внутрішнє вольове прагнення успішності виконання поставлених завдань [6, с. 106–107].

На сучасному етапі розвитку музично-педагогічної думки Н. Щетинська розуміє особистісну саморегуляцію музиканта-виконавця як усвідомлену довільну активність, що спрямована на адаптацію до музично-виконавської діяльності. Вона виявляється у вмінні контролювати музикантом свої емоції та поведінку і детермінується взаємодією таких компонентів особистісної саморегуляції: вольового, емоційного та рефлексивно-когнітивного. Останні є взаємозумовленими і здійснюються на духовно-творчому та психофізичному рівні [9, с. 47]. На думку Є. Богдана, володіючи спеціальними знаннями і навичками саморегуляції, артист може повернути цю силу на користь виконанню. У цьому разі хвилювання переросте у натхнення [2, с. 142].

Методичні основи становлення саморегуляції майбутнього вчителя музичного мистецтва у публічному концертному виступі відображуються у вмінні: «слухати себе» чи «слухаючи, чути себе» (Х. Корредор, Л. Маккіннон); самооцінювати і творчо самоконтролювати досягнутий результат власної гри (Т. Беркман, Г. Прокоф'єв); переключати увагу з емоційно-образного змісту музичного твору на техніку (М. Давидов); одночасно здійснювати випереджувальні, контролювальні та коригувальні сенсомоторні корекції у процесі «живого» виконання (Г. Ципін); чути і контролювати себе збоку (С. Фейнберг, А. Щапов); споглядати виконавський процес (переміщення руки по клавіатурі) внутрішнім поглядом або спостерігати за ним ніби збоку (М. Давидов, Г. Прокоф'єв). Отже, психологічна готовність до концертно-виконавської діяльності означає здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва успішно здійснювати свої творчі наміри у

стресовій ситуації публічного виступу перед аудиторією.

Виховання у здобувача вищої освіти естрадних навичок – важливе завдання сучасної музичної педагогіки. Для успішної професійної діяльності необхідно пояснити майбутньому вчителю музичного мистецтва сутність публічного концертного виступу, навчити навичкам саморегуляції на сцені, виховати психологічну стійкість, вміння концентруватися на музичному творі, а не на відволікаючих зовнішніх і внутрішніх чинниках, а саме головне – прищепити відчуття відповідальності за якість виконання на сцені та водночас любов до гри і слухачів. Педагог повинен володіти знаннями з музичної психології, щоб надати студенту науково обґрунтовані методичні рекомендації. Викладачу необхідно добре розуміти характер, темперамент і психофізіологічні особливості учня: сильний / слабкий тип нервової системи, локус контролю – внутрішній / зовнішній, екстраверсія / інтроверсія, адекватність / неадекватність самооцінки тощо. Лише ретельне вдосконалення педагогічної майстерності і постійне оновлення методів роботи приводить до розкриття сценічної індивідуальності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Білецька Марина, Підварко Тетяна. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності. *Молодь і ринок,* № 1 (180), 2020. С. 46–50.

2. Богдан Є. В. Особливості підготовки учнів музичних шкіл до концертних виступів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки.* 2013. Вип. 64. С. 142–149.

3. Комаровська О. А. Здібності до сценічного виступу в структурі художньої обдарованості особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2012. Вип. 13. С. 6–11.

4. Лабінцева Л. П. Концертна діяльність як показник виконавської майстерності музикантів. *Професійна мистецька освіта і художня культура : виклики XXI століття* : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., 16–17 жовт. 2014 р. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 297–303.

5. Олексюк О. М. Методика викладання музичних дисциплін у вищій школі : навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. 112 с.

6. Перцова О. В., Салюкова Г. Ю. Застосування прийомів саморегуляції психоемоційного стану у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Основні напрями розвитку педагогічної науки.* м. Чернігів, 20–21 жовтня, 2017 р. С. 106–109.

7. Скуратовська М. О. Концертно-виконавська діяльність у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, (5). URL : https://doi.org/10.28925/2518-766X.2020.5.11

8. Федоренко Віра. Розвиток впевненості музикантів-початківців при підготовці до виконавської діяльності. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки,* № 1 (68), лютий 2020. С. 277–281.

9. Юань Кай. Саморегуляція як важливий чинник формування виконавської стабільності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Проблеми та перспективи розвитку освіти.* Матер. IV Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 22–23 червня 2018 року). Херсон : Вид. «Молодий вчений», 2018. С. 47–51.

10. Piano Playing : With Piano Questions Answered by Hofmann, Josef. (Volume 1). Publisher Dover Publications. Paperback – June 1, 1976. 336 pages.

УДК 37.016:7-053.5

Дзема В. Р.,
здобувач фахової передвищої освіти
спеціальність «Середня освіта. Образотворче мистецтво»
Науковий керівник:
викладач кафедри мистецьких дисциплін
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»
Школьнік О. О.,

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ШКОЛЯРІВ ПРО ЗАСОБИ ВИРАЗНОСТІ РІЗНИХ ВИДІВ МИСТЕЦТВА

Формування в учнів цілісних уявлень про засоби виразності різних видів мистецтва набуває особливої актуальності в контексті компетентнісної парадигми освіти та реалізації ідей Нової української школи, де мистецька освіта розглядається як важливий ресурс розвитку емоційного інтелекту, естетичного смаку й креативності школярів. Без розуміння того, чим саме «говорить» мистецтво – кольором, лінією, ритмом, темпом, динамікою, інтонацією, пластикою руху, композицією, простором та часом – сприймання художніх творів залишається поверховим, а власна творча діяльність учнів набуває випадкового, несистемного характеру. Саме тому педагогічно організоване формування уявлень про засоби виразності образотворчого мистецтва, музики, театру, хореографії, кіно й

медіамистецтва розглядається як необхідна умова розвитку здатності школярів до глибшого розуміння художніх образів, інтерпретації творів і створення власних креативних продуктів [3, с. 28].

Аналіз психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури засвідчує, що питання сприймання й інтерпретації мистецтва в шкільному віці висвітлювалися в працях Л. Виготського, О. Рудницької, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Щолокової та інших дослідників, які наголошують на поетапному опануванні мовою мистецтва – від емоційно-чуттєвих реакцій до усвідомлення специфіки художніх засобів та їхньої ролі у створенні образу. Водночас у шкільній практиці часто домінує описово-інформативний підхід, коли від учнів вимагають назвати окремі елементи художньої мови (наприклад, дати визначення ритму, лінії, контрасту, динаміки), але недостатньо створюються умови для проживання, «внутрішнього відчуття» цих засобів у процесі активної діяльності.

Мета нашого дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному окресленні шляхів формування в школярів осмислених уявлень про засоби виразності різних видів мистецтва шляхом поєднання споглядання, аналізу й творчої діяльності на уроках мистецького циклу.

Основна увага зосереджується на виявленні тих педагогічних стратегій, які дозволяють школярам не лише засвоювати терміни, а й відчувати й усвідомлювати засоби виразності як «інструменти» створення художнього образу. У галузі образотворчого мистецтва це, насамперед, організація спостереження за тим, як змінюється настрій картини залежно від кольорової гами, характеру лінії, композиції, світлотіні: учні порівнюють фрагменти творів різних стилів, виконують практичні вправи «один сюжет – різними засобами», коли той самий мотив зображується у контрастних колірних рішеннях або в різних техніках (акварель, гуаш, графіка) [2, с. 13].

У музичній діяльності увага акцентується на тому, як мелодія, ритм, темп, динаміка, тембр «малюють» різний емоційний стан: слухання супроводжується пластичним інтонуванням, ритмічними рухами, графічною фіксацією лінії мелодії, порівнянням двох виконань одного твору з різними темпоритмічними характеристиками.

На театральних і хореографічних фрагментах учні вчаться «читати» й відтворювати виразні можливості жесту, міміки, пози, просторового розміщення, характеру руху, ритму кроку чи танцю, створюючи етюди, пантомімічні сцени, невеликі композиції за

заданим емоційним завданням («сумний рух», «радісний рух», «напружений рух») [1, с. 39].

Важливим методичним прийомом виступає міжвидова інтеграція: переходи від музики до малюнка, від картини – до театральної мізансцени, від поетичного тексту – до пластичної або хореографічної імпровізації, що сприяє усвідомленню спільних і відмінних засобів виразності в різних видах мистецтва. Ефективним є застосування проблемних і ситуаційних завдань («як змінити колір/ритм/інтонацію, щоб посилити напруження?», «які засоби ви використаєте, щоб передати спокій, тривогу, надію?»), а також організація мініпроєктів, під час яких діти створюють і презентують власні мистецькі продукти (серію ілюстрацій, колаж, музичну замальовку, мініперформанс), пояснюючи, які саме засоби виразності вони свідомо обрали для розкриття задуму [4, с. 52].

Узагальнення результатів теоретичного аналізу й практичних напрацювань дозволяє дійти висновку, що формування уявлень школярів про засоби виразності різних видів мистецтва є поетапним процесом, який потребує поєднання емоційного переживання твору, цілеспрямованого аналізу художньої мови й активної творчої діяльності. Якщо на молодшому етапі провідним є образно-емоційне «проживання» кольору, звуку, руху, то в середніх класах зростає роль усвідомленого аналізу та рефлексії, а в старшій школі – здатності свідомо оперувати засобами виразності у власних творчих проєктах. Створення підтримувального, діалогічного освітнього середовища, у якому цінується не лише правильність, а й оригінальність інтерпретацій, використання інтегрованих мистецьких завдань, рефлексивних бесід і проєктних форм роботи сприяє тому, що школярі починають сприймати мову мистецтва як живу, гнучку систему виражальних можливостей. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні вікових моделей формування уявлень про засоби виразності в різних видах мистецтва, створенні діагностичного інструментарію для оцінювання рівня їх сформованості та методичних рекомендацій для вчителів щодо інтеграції означеного змісту в освітній процес загальноосвітньої школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Масол Л. М. Мистецтво в школі: теорія і практика. Київ : Генеза, 2015. 304 с.

2. Миропольська Н. Є. Мистецтво як засіб розвитку естетичного сприймання школярів. *Мистецтво та освіта*. 2018. № 2. С. 12–18.

3. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
4. Щолокова О. П. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» в загальноосвітній школі. Київ : Літера ЛТД, 2013. 256 с.

УДК 37.091.02:784.071.2]:004.8-044.247](06)

Дідковська К. Р.,
здобувачка 64-м групи
факультету мистецтв
УДПУ імені Павла Тичини
Науковий керівник:
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва
Семенчук В. В.

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВОКАЛІСТІВ: ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ІНТОНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Формування інтонаційної культури – базовий компонент підготовки вокаліста. Традиційні підходи опираються на наочний слуховий контроль викладача, хоровий ансамблевий досвід та багаторазове тренування. Останніми роками інструменти на базі штучного інтелекту (ШІ) пропонують нові методи індивідуалізованого й оперативного зворотного зв’язку, автоматичного виявлення інтонаційних помилок і навіть корекції вокального матеріалу у реальному часі. Це створює умови для масштабування практики, підвищення частоти зворотнього зв’язку та розвитку метакогнітивних навичок у студентів. Сучасні дослідження показують, що ШІ-інструменти можуть суттєво підвищувати точність інтонування і сприяти кращому усвідомленню похибок під час самостійних занять [1].

У рамках дослідження проведено огляд наукових джерел (2019–2025 рр.), технічних доповідей і практичних реалізацій AI-систем для вокального навчання. Джерела відібрані з міжнародних рецензованих журналів, архівів препринтів і національних публікацій українських авторів, що описують впровадження інновацій у вокальну освіту.

Аналіз зосереджено на таких напрямах:

- автоматичний аналіз висоти тону й інтонаційної точності;
- - системи реального часу для корекції та «прикрас» голосу;
- інтелектуальні платформи для персоналізованого навчання й рефлексії. У підтримку тверджень використано емпіричні дослідження та огляди, які демонструють зміну результатів у групах студентів після застосування ШІ-інструментів.

Огляд сучасних технологій та їх можливості:

1. Аналіз і вимірювання інтонації. Системи на основі акустичного аналізу дозволяють автоматично вимірювати частоту основного тону, відхилення від еталону та часові характеристики інтонування. Алгоритми глибокого навчання підвищують точність відстеження контурів інтонації навіть у присутності акомпанементу. Практичні реалізації демонструють ефективність у точному вимірюванні відхилень і виявленні типових помилок [2, с.27].

2. Реальна корекція і «beautification». Нейромережеві моделі для «покращення» вокалу (neural singing voice beautifiers) можуть автоматично вирівнювати інтонацію та підвищувати естетичність звучання, зберігаючи тембр і мелодику виконавця. Такі підходи корисні для демонстрації цільового звучання студенту, а також як допоміжний інструмент для самоаналізу.

3. Інтелектуальний адаптивний зворотний зв'язок. Платформи, що поєднують ML-моделі з інтерфейсом навчання, пропонують індивідуальні плани вправ, метрики прогресу й поради щодо дихання, артикуляції та інтонаційного контролю. Дослідження показують поліпшення вокальних навичок та підвищення мотивації студентів при використанні таких систем у навчальному процесі [3].

Розглянемо існуючі педагогічні моделі інтеграції ШІ.

Розрізняють три базові моделі інтеграції:

- Асистивна модель – ШІ як допоміжний інструмент викладача (аналіз записів, підготовка матеріалів).
- Персоналізована модель – студенти використовують AI-платформи для самостійних занять із адаптивними вправами.
- Гібридна модель – поєднання асистивних і персоналізованих підходів у межах курсу; викладач коригує програму на основі аналітики ШІ.

Впровадження вимагає формування у викладачів цифрових компетенцій, розробки сценаріїв уроків із чіткими цілями навчання інтонаційної культури та встановлення правил етичного застосування автоматичної корекції (щоб учень не втратив навички самостійного

слухового контролю).

До переваг можемо віднести прискорений і частіший зворотний зв’язок; індивідуалізація; можливість вимірювати динаміку прогресу; демонстрація ідеальної моделі інтонування.

Щодо обмежень, то слід звернути увагу на ризик надмірної залежності від автоматичної корекції; технічні складнощі при роботі з ансамблем; проблеми з інтерпретацією результатів (наприклад, музичні стилі, мікро-інтонація). Також існують питання щодо валідності алгоритмів у різних вокальних традиціях і в умовах акомпанементу.

На нашу думку для освітнього процесу необхідно:

1. Впроваджувати AI-інструменти поступово: починаючи з домашніх практик і контролювати використання в концертних або оцінних ситуаціях.
2. Поєднувати автоматичний аналіз із кваліфікованою інтерпретацією викладача: дані ШІ мають бути домножені на професійний суд.
3. Формувати у здобувачів вищої освіти навички рефлексії: давати завдання на самоконтроль з використанням звітів системи.
4. Розробляти етичний кодекс використання «автокорекції», щоб уникнути зниження слухової чутливості й музичної самостійності.

Інтеграція ШІ створює нові освітні можливості, однак не замінює педагогічну роль викладача. ШІ-технології стають найкориснішими в ролі інструменту діагностики та інформування про прогрес. Найближчі дослідження мають зосередитися на крос-культурній валідності алгоритмів, розробці етичних рамок, а також на інтеграції перцептивних тренувань, що відновлюють слухову автономію студента [1].

Інтеграція технологій штучного інтелекту у вокальну освіту має значний потенціал для підвищення чистоти інтонування та розвитку інтонаційної культури студентів. ШІ-інструменти забезпечують оперативний та індивідуалізований зворотний зв’язок, що позитивно впливає на швидкість і якість навчання. Водночас ефективне й етичне застосування цих технологій вимагає професійного супроводу викладача, розвитку слухових навичок учнів та студентів і уважного ставлення до стилістичних і культурних особливостей музики. Для практичного використання пропонуємо впроваджувати гібридні освітні моделі, які поєднують аналітику ШІ з методичною підтримкою

педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. W. Li. AI-assisted feedback and reflection in vocal music training // Frontiers in Psychology. 2025. URL: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2025.1598867/full (дата звернення 11.11.2025).
2. Wang J., et al. CONTUNER: Singing Voice Beautifying with Pitch and Style Control // arXiv preprint. 2024. 27 p.
3. Wiley Journal. Effectiveness of AI-Driven Vocal Art Tools in Enhancing ... // European Journal of Education. 2025. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/ejed.70037?af=R (дата звернення 11.11.2025).

УДК 78.03 (076)(477.86)

Довгань О. З.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музикознавства та
методики музичного мистецтва
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКІ ВІЗІЇ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ П'ЄСИ «ВАЛЬС» АНАТОЛІЯ КОС-АНАТОЛЬСЬКОГО

В історії української музики середини ХХ століття помітне місце займає творчість композитора Анатолія Кос-Анатольського. Він – автор опер «Назустріч сонцю» (1957), балету «Хустка Довбуша» (1950), «Сойчине крило» (1956), «Орися» (1964), оперети «Весняні грози» (1960), вокально-симфонічних кантат «Давно те минуло», «Безсмертний заповіт», ораторії «Від Ніагари до Дніпра», поеми «Львівська легенда», симфонічних, хорових, вокальних, вокально-інструментальних, інструментальних творів, обробок народних пісень [3].

Дослідженням музичної спадщини Анатолія Кос-Анатольського займалися українські вчені-музикознавці Йосип Волинський [1], Олександр Козаренко [2], Ярослава Колодій [3], Оксана Мельник-

Гнатишин [6] та ін. Якщо твори великої форми композитора були в центрі уваги композиторів, то невеликі за обсягом композиції лише анотувалися вченими, а то й повністю були поза їхньою увагою. До таких належать й «Танцювальні п'єси для скрипки та фортепіано» Анатолія Кос-Анатольського.

Мета дослідження – зробити музично-теоретичний та виконавський аналіз танцю «Вальс», що входить до збірки «Танцювальні п'єси для скрипки та фортепіано Анатолія Кос-Анатольського.

Значне місце у творчому доробку композитора Анатолія Кос-Анатольського займають інструментальні твори для скрипки. Серед них: інструментальний концерт «Поема для скрипки з оркестром» (1966), рапсодія «На Верховині» (1982), «Закарпатська рапсодія» (1952), «Поема» (1962) для скрипки-соло [5]. На увагу заслуговують й «Танцювальні п'єси» для скрипки та фортепіано, що видані у Тернопільському видавництві «Астон» у 1999 році [8]. До збірки ввійшли три танці: «Вальс», «Пассакалія», «Полька».

П'єса «Вальс» Анатолія Кос-Анатольського рекомендована для вивчення в класі скрипки у вищих навчальних музично-педагогічних закладах. Вона укладена у просту тричастинну форму зі вступом і кодою. Фортепіанний вступ, що складається з восьми тактів, побудований на мелодії початкового музичного речення з першої частини. Його фактура – гомофонно-гармонічна: у правій руці викладено тематичне зерно першого музичного речення у третій октаві, а права рука відтворює гармонічні функції, що супроводжують рух мелодичної лінії.

Перша частина представлена простим періодом, що складається із трьох симетричних між собою музичних речень, які викладені у різних регістрах. Це надає експресії руху самому танцю. До речі, перша частина написана у темпі moderato.

Друга частина складається із двох періодів. У перший період укладено три музичні речення, в основі якого лежить початкове тематичне зерно, яке варіаційним способом розробляється засобами зміни регістрів (із нижнього доходить до верхнього) й, таким чином, готує другий (розробковий) період, що побудований на головному тематичному зерні, яке інтервально перегукується одне з одним способом регістрових змін (в межах кварти). Такий принцип мелодійного перегукування головного інтонаційного зерна сприяє експресії самого танцю в межах його різноманітних варіаційних змін.

Друга частина з третьою (репризною) зв'язана восьмитактовою зв'язуючою ланкою, що готує першу репризну частину.

Третя частина укладена у період, що охоплює двадцять тактів. Саме вона побудована на варіаційному розгортанні головного тематичного зерна, яке подане у двохоктавній формі його перегукування. Такий спосіб поступово агогічно динамізується, й доходить до темпу presto, що завершується шістнадцятитактовою кодою. До речі, композитор Анатолій Кос-Анатольський у цьому вальсі використав композиційні традиції австрійської вальсової академічної музики, що складаються зі значної кількості варіаційно розроблених періодів. І саме музична форма вальсу Анатолія Кос-Анатольського дає можливість виконавцям правильно інтерпретувати цей твір під час його виконання як у класі, так і на сцені.

Вступ «Вальс» потрібно грати у помірному темпі. У восьмому такті мелодії вступає на нюансі п'яно партія скрипки, яку потрібно виконувати штрихом «detache», поступово збільшуючи гучність. При цьому потрібно підкреслювати звуки сильних доль до кульмінації фрази.

Перехід, що припадає на 33 такт потрібно виконувати штрихом «spiccato» з поступовим переходом на ritenuto. Це увиразнює принцип переходу від однієї частини п'єси до наступної. У першій половині середньої частини твору змінено ритмічний малюнок вальсу та динаміка з п'яно на форте. Початок мелодії другої частини, що представлена четвертною з крапкою і вісімкою, необхідно грати зліговано. Це необхідно робити для того, щоб уникнути «поштовху» смичком останньої восьмі ноти. У тактах 36, 49, 52, 54, 55, 62, 63, 64 восьмі ноти потрібно грати штрихом «spiccato». Це сприятиме легкості гри танцю «Вальсу». Дрібну трель в кінці першого періоду другої частини (з 57 по 61 такти) необхідно грати на форте через subito до п'яно з поступовим наростанням динаміки до останнього акорду, що відтворюється способом «arpeggiato».

Наступний період другої частини побудований на «злітаючих» (штрихом «spiccato») вісімках, що виконуються густою треллю на половинці з крапкою, і переходять, таким способом в різні звуковисотні лінії.

Зв'язуючу мелодію між другою і третьою частинами потрібно грати октавними та септимовими стрибками в позиції на двох струнах. Це сприятиме інтонаційної стійкості при їх виконанні. Граючи репризу потрібно звертати увагу на точність виконання квартових флажолетів,

що імітують легке насвистування в танці. Легкість гри у коді в темпі presto забезпечать виконання восьмих нот на «spiccato» з переходом у штрих «sautiller». Це має місце у прикінцевих тактах під час гри в прискореному темпі (від найнижчого регістру до найвищого).

Примірна інтерпретація «Вальсу» Анатолія Кос-Анатольського стане орієнтиром не лише під час гри у класі скрипки, а також під час виконання на концертах.

Отже, п'єса «Вальс» для скрипки та фортепіано Анатолія Кос-Анатольського вміло адаптована для гри на скрипці та фортепіано. Вона має має просту тричастинну форму. В основу розгортання її мелодії покладено тематичне зерно, побудоване на двох фразах першого музичного речення, які у різних формах та регістрах звучать упродовж усієї п'єси. Тому під час її виконання потрібно дотримуватися основних принципів її формотворення та використання різних динамічних та агогічних відтінків, штрихів, що дають можливість найглибше зрозуміти природу європейського танцю вальсу. Й, таким чином, застосовувати їх як під час гри у класі скрипки, так і на сценічних майданчиках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Волинський Й. Анатолій Йосипович Кос-Анатольський. Нарис про життя і творчість. К.: Мистецтво, 1965. 75 с.
2. Козаренко О. Творчість А. Кос-Анатольського в контексті становлення національного музичного стилю. Питання стилю і форми в музиці. Львів: Каменяр, 2001. С. 123–131.
3. Колодій Я. Композитор Анатолій Кос-Анатольський. Матеріали до нотографії та бібліографії (1947 – 1972). Львів, 1972. 120 с.
4. Лісецький С. Невідомий Анатолій Кос-Анатольський. Шлях перемоги. 2013. 17 квіт. (№ 15). С. 7.
5. Медведик П. Діячі української музичної культури: матеріали до біобібліографічного словника. Записки НТШ. Т. ССХХХІІ: Праці музикознавчої комісії. Львів, 1996. С. 464–469.
6. Мельник-Гнатишин О. Архів А. Кос-Анатольського у світлі завдань музичного джерелознавства. Наукові записки Тернопільського педагогічного університету ім. В. Гнатюка: Серія: Мистецтвознавство. Тернопіль, 1999. Вип. № 2 (3). С. 71–75
7. Муха А. Кос-Анатольський (справж. – Кос) Анатолій Йосипович (01.12.1909–30.11.1983): [композитор, педагог, піаніст, музикознавець, муз.-громад. діяч]. Композитори України та української діаспори. К.: Муз. Україна, 2004. С. 150–151.
8. Кос-Анатольський Анатолій. Танцювальні п'єси для скрипки та фортепіано/ упорядник Надія Кос. Тернопіль «АСТОН», 1999. 24 с.

УДК 37.11:7]:355.01(477)(06)

Козій О. М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства та
вокально-хорового мистецтва
УДПУ імені Павла Тичини

ПАРАДИГМИ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Повномасштабне вторгнення росії в Україну, яке триває з лютого 2022 року, спричинило глибокі трансформаційні зміни у всіх сферах суспільного життя. Однією з найуразливіших є освітня сфера, зокрема мистецька освіта, яка набуває не лише навчально-виховного, а й соціокультурного, терапевтичного, просвітницького, патріотичного та національно-ідентифікаційного значення [3].

Мистецька освіта і культура виступають одним із найважливіших інструментів культурної стійкості та духовного відновлення нації, які забезпечують повний розвиток особистості та формують громадянську зрілість. В умовах війни вони забезпечують підтримку творчого потенціалу молоді, збереження культурних фольклорних традицій і формування національної самоідентифікації. Мистецька освіта розглядається як складова гуманітарного розвитку суспільства та важливий чинник культурної безпеки держави.

Важливою лишається переорієнтація викладачів з контролюючих ролей до фасилітуючих. Все більше у педагогічному процесі набуває питання емоційної безпеки та психологічної стійкості як умови ефективного творчого навчання.

В умовах війни актуалізується потреба переосмислення змісту та форм мистецької освіти, що сприяє формуванню нової освітньої парадигми, заснованої на принципах гнучкості, інтеграції та міждисциплінарності [5]. На основі аналізу сучасних наукових праць можна виділити кілька провідних парадигм:

- Парадигма стійкості та трансформації – освіта адаптується до змін і залишається безперервною попри виклики війни [3].

- Парадигма інтеграції мистецтва, педагогіки і технологій – активне використання цифрових засобів і міждисциплінарних підходів [2].
- Парадигма соціально-культурного значення – мистецтво стає інструментом збереження національної ідентичності, відображаючи історичну пам'ять і досвід війни [1].
- Парадигма глобальної відкритості – інтеграція української мистецької освіти у світовий культурно-освітній простір через міжнародні освітні програми та гранти [3].
- Парадигма безперервного навчання протягом життя – підтримка творчої діяльності через формальну та неформальну освіту, а також онлайн-курси й проєкти [2].

Освітній процес у мистецьких закладах набуває також волонтерського та соціально-активного виміру – студенти і викладачі організовують і проводять благодійні виставки, концерти, майстер-класи, арт-терапевтичні практики, спрямовані на підтримку військових та цивільним населенням, яке зазнало стресу й травматичного досвіду. Війна стимулювала появу нових тем і підходів у викладанні творчих дисциплін, зокрема дизайні, хореографічному, музичному та образотворчому мистецтві [5, с. 556].

Основними викликами розвитку мистецької освіти в умовах війни є руйнування освітньої інфраструктури, нестача ресурсів, психологічне виснаження викладачів і студентів. Проте ці обставини відкривають можливості для переосмислення ролі мистецтва у суспільстві, його інтеграції з технологіями та міжнародною співпрацею [4]. Тому передбачаються гнучкі організаційні моделі навчання: змішані, дистанційні, мобільні.

Мистецька освіта в умовах війни демонструє здатність до адаптації, оновлення та культурного спротиву та набуває характеру культурного фронту, який формує духовну міць нації та сприяє єдності.

Актуальною проблемою залишається спілкування молоді мовою агресора поза учбовими закладами, яку здатне вирішити мистецтво, популяризуючи через сучасну пісню, літературу, поезію, хорове мистецтво, театр слово Кобзаря, солов'їну нашу мову.

Відбувається активізація й творчий сплеск у вищих навчальних закладах художніх колективів та солістів, художників та майстрів мистецтв, які стараються допомогти Збройним силам України, збережують та примножують культурне надбання українського

народу, сприяють вихованню дітей та молоді на основі національних традицій, передачі наступним нашим поколінням пам’яті про жахливі події війни, відображених у нашій літературі, музиці, хореографії, образотворчому мистецтві.

Виділені парадигми – стійкості, інтеграції, соціально-культурного значення, глобальної відкритості та безперервності дають підстави стверджувати, що мистецька освіта стає важливим чинником духовного відновлення українського суспільства. Післявоєнна відбудова потребуватиме нової освітньої парадигми, стратегій розвитку мистецької освіти, орієнтованої на рефлексію, інновації, злет культурного відновлення нашої України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Державне агентство України з питань мистецтв та мистецької освіти. Мистецька освіта. URL: https://arts.gov.ua/misteczka-osvita/ (дата звернення: 5.10. 2025)
2. Міністерство культури та стратегічних комунікацій України. Мистецька освіта потребує уваги держави, адже вона має бути безперервною. Ростислав Карандєєв. 2023. URL: https://mcsc.gov.ua/news/mysteczka-osvita-potrebuye-uvagy-derzhavy-adzhe-vona-maye-buty-bezperervnoyu-rostyslav-karandyeyev/ (дата звернення: 15.11. 2025)
3. Цугорка О. Мистецька академічна освіта в умовах воєнного стану. Українська академія мистецтва. 2022. № 32(22). С. 160-167.
4. Jane McKell, Oksana Papeta, Vision, reason, and basic practice for «we came from Ukraine» as a project. Простір арттерапії: вектори зцілення у часи війни: матеріали XXII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (21–23 березня 2025 р.) / [за наук. ред. О. Л. Вознесенської, Л. О. Подкоритової]. Київ: Талком, 2025. С. 49–50.
5. Radomska V., Ponkalo S. Reflections on War in Creative Context of Design Education in Ukraine // Journal of Education Culture and Society. No. 1_2023. Vol. 1. P. 551–567.

УДК 7.012:7.05:659.127.8(477)

Колесник Н. Є.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Пасько М. П.,
здобувач ОС «Магістр»,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО СТВОРЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ФІРМОВОГО СТИЛЮ У КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ВІЗУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

Сучасний етап розвитку дизайну характеризується активними процесами візуалізації комунікацій, інтеграцією національних традицій у глобальний культурний простір та посиленням ролі фірмового стилю як інструменту ідентифікації бренду. В умовах інформаційного перенасичення саме дизайн елементів айдентики, таких як логотипи, шрифти, кольорові схеми, графічні символи, стає основним засобом формування впізнаваного образу та візуальної мови бренду. Фірмовий стиль розглядається не лише як комунікативне, а й як культурне явище, що відображає світоглядні орієнтири, естетичні уподобання та ціннісні пріоритети суспільства.

Проблема створення ефективного фірмового стилю набуває особливої актуальності у контексті розвитку української візуальної культури. Сучасний дизайн прагне поєднати національну символіку з новими технологіями візуальної комунікації, що сприяє формуванню власного національного стилю та підсиленню ідентичності вітчизняних брендів. У цьому контексті важливим є вивчення підходів, які забезпечують гармонійне поєднання традиційних етнокультурних елементів з принципами сучасного графічного дизайну.

Фірмовий стиль виступає стратегічним інструментом не лише для бізнесу, а й для культурної репрезентації держави на міжнародному рівні. Українські дизайнери все частіше звертаються до автентичних мотивів, орнаментів, етнічних шрифтів, поєднуючи їх з принципами мінімалізму, композиційної узгодженості та психологічного впливу кольору. Це створює нову парадигму формування брендової айдентики, яка відображає сучасний стан і перспективи розвитку

національного візуального простору.

Сучасний дизайн фірмового стилю розвивається в умовах постійних змін естетичних орієнтирів, технологічних можливостей та комунікативних стратегій. Водночас глобалізаційні процеси призводять до уніфікації візуальних образів, що часто нівелює національні особливості та культурну самобутність. Це створює суперечність між потребою відповідати міжнародним стандартам дизайну та необхідністю збереження національної ідентичності у візуальній комунікації брендів. Саме тому актуальним є завдання пошуку сучасних методів і засобів, які дозволяють інтегрувати етнокультурні елементи у структуру фірмового стилю, не порушуючи його функціональної та естетичної цілісності.

Недостатня розробленість теоретичних засад і практичних підходів до створення елементів фірмового стилю у контексті національної візуальної культури зумовлює потребу у системному аналізі цього процесу. Вивчення принципів формування візуальної айдентики, поєднання традиційної символіки з сучасними тенденціями графічного дизайну, а також психологічних аспектів сприйняття бренду дозволить поглибити розуміння ролі фірмового стилю як складової культурної ідентичності та ефективного засобу комунікації у сучасному суспільстві.

Питання формування фірмового стилю та візуальної ідентичності брендів набуває дедалі більшої уваги у сучасних наукових дослідженнях, які охоплюють як теоретичні, так і практичні аспекти дизайну. У працях українських і зарубіжних авторів простежується тенденція до інтеграції культурних, психологічних та комунікативних чинників у процес розроблення елементів айдентики. Зокрема, С. Коллінз розглядає логотип як один із найважливіших інструментів візуальної комунікації, що формує емоційне сприйняття бренду, визначає його ціннісну позицію та впливає на поведінку споживачів [2]. Дослідник підкреслює, що кольорова гама, форма та шрифт логотипу здатні створювати стійкі асоціації, які сприяють формуванню лояльності до бренду.

Наукові розвідки українських авторів спрямовані на осмислення фірмового стилю як відображення національної візуальної культури та наголошується на важливості використання етнічних шрифтів і традиційних орнаментальних мотивів у графічному дизайні, які виступають носіями культурної ідентичності та засобом візуальної диференціації українського бренду [3].

У дослідженнях О. Пасько проаналізовано сучасні підходи до розроблення візуальної комунікації у сфері профорієнтаційного дизайну, що базуються на системному використанні графічних засобів для підвищення ефективності інформаційного впливу [4]. Авторка зазначає, що сучасний дизайнер має володіти не лише технічними навичками, а й розумінням психологічних особливостей цільової аудиторії. Цей підхід узгоджується з положеннями Ю. Романенка, який акцентує увагу на ролі брендингу у формуванні поведінкових моделей споживачів і підкреслює важливість локального дизайну як чинника емоційної взаємодії між брендом і аудиторією [5].

Вагомий внесок у розвиток теоретичних засад сучасного дизайну зробила Н. Колесник, яка розглядає візуальні комунікації як багаторівневу систему взаємодії між культурними, естетичними та технологічними чинниками [1]. Науковиця акцентує, що розвиток сучасного дизайну в Україні має спиратися на поєднання освітніх і практичних компонентів, що формують здатність дизайнерів до творчого осмислення національних візуальних кодів. Отже, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що питання створення фірмового стилю у контексті національної візуальної культури є міждисциплінарним і потребує подальшого комплексного вивчення.

Фірмовий стиль посідає важливе місце у системі сучасних візуальних комунікацій, оскільки саме через нього формується впізнаваність бренду, його емоційна привабливість та культурна значущість. Він є комплексом візуальних елементів, які створюють цілісний образ компанії, відображають її цінності, місію та естетичні орієнтири. До складу фірмового стилю входять логотип, кольорова палітра, типографіка, графічні символи, стиль ілюстрацій, елементи пакування та рекламної продукції. Усе це утворює візуальну мову бренду, завдяки якій встановлюється стійкий асоціативний зв’язок зі споживачем. Ефективність фірмового стилю визначається не лише композиційною гармонією, а й його здатністю викликати позитивні емоції та довіру, впливати на підсвідомі механізми сприйняття [2].

У сучасному суспільстві, де інформаційний простір надзвичайно насичений, дизайнери все частіше звертаються до пошуку унікальних художніх рішень, здатних поєднати естетику глобальних тенденцій із національними культурними кодами. Саме в цьому поєднанні формується справжня візуальна ідентичність, яка допомагає брендам зберігати оригінальність і водночас залишатися зрозумілими для широкої аудиторії. Фірмовий стиль у такому контексті виступає не

лише інструментом маркетингу, а й відображенням світоглядних і культурних особливостей суспільства.

Важливу роль у процесі створення айдентики відіграють етнічні та національні мотиви, що забезпечують зв'язок бренду з історичною пам'яттю, традиціями та емоційною ідентифікацією. Використання орнаментів, геометричних композицій, стилізованих народних символів і характерної для українського мистецтва колористики сприяє формуванню впізнаваного образу, який має культурне підґрунтя. Візуальні коди української традиції дедалі частіше переосмислюються у сучасному графічному дизайні, утворюючи гармонійне поєднання автентики й інновацій [3]. Такий підхід дозволяє не лише зберігати національну своєрідність, а й інтегрувати її у глобальний контекст візуальних комунікацій.

Сутність сучасних підходів до розроблення елементів фірмового стилю полягає у поєднанні естетичної виразності з функціональністю та комунікативною ефективністю. Сьогодні спостерігається тенденція до мінімалізму, чіткості форм і логічності композиції, що забезпечує швидке зчитування інформації й позитивне емоційне сприйняття [4]. Дизайнерська діяльність дедалі більше спирається на принципи когнітивної ергономіки, які враховують особливості сприйняття зображень, кольорів і просторових структур. Елементи фірмового стилю створюються так, щоб візуальна мова бренду залишалася простою, але змістовною, функціональною та емоційно привабливою.

Сучасний брендинг поступово перетворюється на соціокультурне явище, що виходить за межі суто маркетингових стратегій. Він формує нові поведінкові моделі, впливає на колективну свідомість і бере участь у формуванні культурних цінностей суспільства [5]. У цьому контексті дизайн фірмового стилю виступає своєрідним мостом між традицією та сучасністю, між національною культурою та глобальними візуальними тенденціями. Гармонійне поєднання цих аспектів сприяє формуванню нової естетики українського дизайну, яка поєднує художню спадщину, інноваційні технології та прагнення до самовираження [1].

Отже, сучасний дизайн елементів фірмового стилю є важливим чинником формування культурної та комунікативної ідентичності бренду. Фірмовий стиль поєднує естетику, функціональність і психологічний вплив, виступаючи засобом візуальної комунікації між брендом і суспільством. Його створення передбачає не лише художню виразність, а й осмислення культурних контекстів та принципів

гармонійного сприйняття.

Однією з провідних тенденцій сучасного дизайну є інтеграція національних мотивів і етнокультурних елементів у структуру фірмового стилю. Використання української орнаментики, колористики та шрифтів сприяє формуванню унікальної візуальної мови, що поєднує традицію і сучасність, підсилює емоційний вплив бренду та підтримує національну ідентичність.

Ефективність фірмового стилю визначається взаємодією естетичних, комунікативних і функціональних аспектів. Дизайнер має поєднувати художнє мислення з аналітичним підходом, створюючи візуальні рішення, здатні забезпечити цілісне сприйняття бренду. Такий підхід сприяє розвитку сучасного українського дизайну та його інтеграції у світовий культурний простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Колесник Н. Є. Дизайн візуальних комунікацій: теорія та практика в умовах сьогодення. Збірник тез доповідей наукової конференції викладачів та молодих науковців Житомирського державного університету імені Івана Франка з нагоди Днів науки : збірник тез доповідей (електронне видання), 16–17 травня 2024 р. С. 54–57.

2. Коллінз С. Психологічний вплив логотипів на сприйняття бренду. Journal of Brand Management. Т. 24, № 2. 2017. С. 120–133.

3. Пасько О., Колєснікова А. Етнічні шрифти як засіб візуальної ідентифікації в національній моделі українського графічного дизайну. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка. Вип. 61, т. 2. 2023. С. 77–81.

4. Пасько О., Репало Л. Сучасні підходи до дизайну профорієнтаційних плакатів. Актуальні питання гуманітарних наук: збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка. 2024. № 79, т. 2. С. 68–73.

5. Романенко Ю. Роль брендингу у формуванні поведінки споживачів: особливості локального дизайну. Науковий вісник Львівського національного університету імені Івана Франка. Серія «Маркетинг». № 3. 2021. С. 98–105.

УДК 347.77/.78:7:378.147

Кондюк В. І.,
аспірант кафедри права,
Приватний вищий навчальний заклад
«Європейський університет»
Хорватова О. О.,
кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри міжнародного
права та галузевих правових дисциплін
Київський
університет права НАН України

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Сучасна мистецька освіта неможлива без формування у здобувачів компетентностей, пов’язаних із розумінням і дотриманням прав інтелектуальної власності. В умовах цифровізації та зростання ролі креативних індустрій набуває особливої актуальності підготовка майбутніх митців, здатних не лише створювати оригінальні твори, а й ефективно захищати свої авторські права. Включення питань інтелектуальної власності до змісту мистецьких освітніх програм сприяє розвитку правової культури здобувачів, формує усвідомлення економічної цінності творчого продукту та забезпечує дотримання етичних норм у сфері культурного виробництва.

Проблематика інтеграції інтелектуальної власності в систему мистецької освіти розглядається у працях як українських, так і зарубіжних учених. Значний внесок у дослідження правових основ авторського права в освітньому та культурному контекстах зробила О. Орлюк, яка підкреслює потребу формування у здобувачів освіти базових правових компетентностей та розвитку культури дотримання авторських прав [1]. Р. Драпушко, П. Горінов і Н. Філик наголошують, що вивчення інтелектуальної власності сприяє підвищенню рівня правової свідомості молоді та формуванню поваги до результатів інтелектуальної праці [2].

У сучасних дослідженнях О. Улітіної та Є. Якуші акцентовано увагу на порівняльному аналізі правового режиму творів

образотворчого мистецтва у законодавстві України, США та ЄС, що є важливим для розуміння міжнародних тенденцій і гармонізації національної системи авторського права [3]. Н. Нестор і О. Жеребко аналізують практичні аспекти експертизи літературних і художніх творів, розкриваючи методи правової оцінки та критерії оригінальності, що особливо актуально в освітньому процесі під час підготовки фахівців мистецьких спеціальностей [4].

Крім того, М. Чікарькова розглядає питання цифрового мистецтва, підкреслюючи потребу у розробленні нових підходів до охорони прав авторів цифрових творів і формуванні у здобувачів мистецької освіти компетенцій, пов'язаних із захистом нематеріальних активів у цифровому середовищі [5].

Узагальнюючи зазначене, можна стверджувати, що наукові дослідження акцентують на необхідності міждисциплінарного підходу до вивчення інтелектуальної власності, який поєднує правові, етичні та мистецькі аспекти. Це дозволяє розглядати її не лише як правовий інститут, а й як складову професійної ідентичності сучасного митця [1,5].

Інтелектуальна власність у мистецькій освіті виконує багатовимірну функцію і вона не лише формує у здобувачів базові правові знання, а й сприяє усвідомленню цінності творчого результату як об'єкта економічних і культурних відносин. Сучасний художник, дизайнер чи реставратор має не лише володіти професійними навичками, а й розуміти, як захистити свої твори від неправомірного використання, оформити права на результати творчої діяльності та застосувати їх у професійній практиці [1; 2].

У контексті євроінтеграційних процесів і розвитку креативних індустрій в Україні актуальним є поєднання мистецької та правової підготовки. Освітній процес має орієнтуватися на міждисциплінарність, коли знання з інтелектуальної власності інтегруються у фахові дисципліни такі як: проєктування, дизайн, образотворче та декоративно-прикладне мистецтво, що дозволяє не лише розуміти зміст законодавчих норм, а й застосовувати їх у реальних творчих і підприємницьких ситуаціях, що підвищує конкурентоспроможність випускників на сучасному ринку праці [3].

Вивчення правових аспектів творчої діяльності сприяє формуванню у майбутніх митців культури авторського права та поваги до чужих і власних ідей, уникненню плагіату, розумінню поняття добросовісного використання творів. Такі компетентності стають

важливою частиною професійної етики, оскільки творчість завжди пов’язана з використанням культурних джерел, натхненням, цитуванням і переосмисленням художніх образів. Здобувач, який має знання у сфері інтелектуальної власності, здатний усвідомлено працювати з такими матеріалами, дотримуючись принципів доброчесності та законності [4].

Окремої уваги потребує питання розвитку правової грамотності у сфері цифрового мистецтва. Активне впровадження технологій штучного інтелекту, 3D-друку, NFT та віртуальної реальності створює нові форми авторських творів і водночас ускладнює визначення меж авторства та власності. Сучасні мистецькі заклади освіти повинні навчати здобувачів не лише створювати цифрові об’єкти, а й фіксувати свої права на них, знати порядок їх реєстрації, передачі та комерційного використання, що особливо важливо для тих, хто працює у сфері дизайну, реклами, анімації та візуальних медіа [5].

Водночас правова підготовка у сфері інтелектуальної власності є важливою складовою розвитку громадянської свідомості та професійної культури. Вона допомагає майбутнім фахівцям усвідомлювати, що будь-який творчий продукт має правову цінність, а порушення авторських прав – це не лише етичне, а й юридичне правопорушення. Формування такої свідомості сприяє створенню середовища взаємоповаги, чесної конкуренції та розвитку сучасного культурного ринку [2; 3].

Значний потенціал має впровадження курсів, тренінгів і міждисциплінарних проєктів, спрямованих на ознайомлення здобувачів із практичними аспектами інтелектуальної власності. Доцільним є поєднання теоретичних знань із практичними завданнями: складанням договорів про передачу прав, аналізом кейсів щодо порушення авторських прав, створенням власних об’єктів інтелектуальної власності. Така інтеграція дозволить сформувати у здобувачів не лише розуміння правових норм, а й навички їх застосування у майбутній професійній діяльності.

Поступове впровадження навчальних курсів з інтелектуальної власності в освітні програми мистецьких закладів дозволить сформувати цілісне бачення правового середовища творчої діяльності і забезпечить підготовку сучасних митців, здатних ефективно реалізовувати свої авторські права, дотримуватись законодавства, уникати конфліктів і відстоювати власні інтереси на національному та міжнародному рівнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Драпушко Р. Г., Горінов П. В., Філик Н. В. Освіта в сфері інтелектуальної власності як напрямок формування правової культури молоді. Київський часопис права. 2022. № 2. С. 36. DOI: https://doi.org/10.32782/klj/2022.2.6

2. Про авторське право і суміжні права: Закон України № 2811-IX від 1.12.2022 р. / Верховна Рада України.
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#Text

3. Рябченко Ю. Оригінальність твору: законодавчі новації та перспективи їх реалізації. Теорія і практика інтелектуальної власності. 2023. № 1–2. С. 25–33. DOI: https://doi.org/10.33731/1-22023.277141

4. Смикало К., Ковалюк О. Авторське право у цифровому мистецтві. Актуальні проблеми сучасного дизайну: матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 27 квіт. 2022 р. Київ: КНУТД, С. 293–295. URL: https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/21171

5. Улітіна О., Якуша Є. Твори образотворчого мистецтва за законодавством України, США та ЄС. Теорія і практика інтелектуальної власності. 2022. № 4. С. 30–39. DOI: https://doi.org/10.33731/42022.265854

УДК 7.012:728.1:502.131.1

Кравченко М. С.,
доктор філософії,
доцент кафедри дизайну,
Відкритий міжнародний
університет розвитку людини «Україна»
Костенко К. О.,
здобувач ОС «Магістр»,
кафедри дизайну,
Відкритий міжнародний
університет розвитку людини «Україна»

МІНІМАЛІЗМ У ДИЗАЙНІ ПРИВАТНОГО ЖИТЛОВОГО ПРОСТОРУ: ІНТЕГРАЦІЯ ЕСТЕТИКИ, ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ ТА ЕКОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

У сучасних умовах урбанізації та прискореного темпу життя дизайн приватного житлового простору набуває особливого значення як засіб створення гармонійного, зручного й естетично збалансованого

середовища. Стиль мінімалізм посідає провідне місце серед сучасних напрямів проєктування завдяки прагненню людини до простоти, впорядкованості та психологічного комфорту. Проте його успішна реалізація потребує високого професіоналізму, розуміння композиційних закономірностей, кольору, фактури та простору.

Одним із головних викликів сучасного дизайну є забезпечення єдності архітектурного, інтер'єрного та ландшафтного середовища. Часто ці складові проєктуються окремо, що порушує гармонію загальної композиції. Мінімалізм, натомість, вимагає цілісного підходу, де зовнішня форма будівлі, внутрішній простір і навколишнє середовище підпорядковуються єдиній концепції.

Проблематика формування сучасного житлового простору у стилі мінімалізм посідає важливе місце у наукових розвідках сучасних українських дослідників. У працях В. Абизова та Н. Ришкевич розглянуто чинники, що впливають на формування інтер'єрів і взаємодію архітектурних та дизайнерських елементів у просторі [1], тоді як В. Абизов і Ю. Бражнікова аналізують соціальні аспекти організації житлового середовища [2].

І. Бурчак і В. Шмельов визначають мінімалізм провідною тенденцією сучасного житлового дизайну, наголошуючи на важливості гармонії між естетикою та функціональністю [3]. Питання поєднання традиційних і декоративних елементів у сучасному інтер'єрі висвітлено у дослідженнях Б. Бусленко, яка розглядає інтеграцію етнічних мотивів у мінімалістичному середовищі [4].

Значну увагу питанням художньо-пластичного формотворення приділено у працях О. Пасько, Д. Маляра та Т. Вірченко, де аналізується застосування текстильних технологій у просторовій стилізації [5]. Водночас О. Пилипчук і А. Полубок досліджують вплив емоційного сприйняття арт-об'єктів на інтер'єр, що є важливим аспектом створення гармонійного простору [6].

Узагальнення досліджень дає підстави стверджувати, що сучасні науковці розглядають дизайн житлового простору як багатогранну систему, у якій поєднуються функціональність, естетика, індивідуальність і культурна спадковість.

Мінімалізм у сучасному дизайні приватного житла виступає не лише як художній стиль, а як філософія життя, що ґрунтується на ідеях простоти, доцільності й внутрішньої гармонії. Його поява стала відповіддю на перевантаження простору декором і візуальним шумом. Основний принцип – створення функціонального середовища, де

кожен елемент має чітке призначення, а надлишковість замінюється продуманою формою і пропорцією.

У процесі проєктування важливо забезпечити цілісність архітектурних, інтер'єрних і ландшафтних рішень. Будинок і навколишнє середовище повинні утворювати гармонійну композицію, у якій внутрішній простір логічно продовжує зовнішню архітектуру [1]. Така узгодженість формує відчуття єдності простору й сприяє емоційному комфорту мешканців.

Функціональність є одним із провідних принципів мінімалістичного підходу. Меблі мають прості геометричні форми, кількість предметів обмежена, а зонування простору, чітке й продумане. Завдяки цьому створюється враження легкості та візуальної чистоти, що позитивно впливає на психоемоційний стан людини. Особливе значення має освітлення, яке переважно природне, доповнене локальними джерелами, які підкреслюють фактуру матеріалів і створюють відчуття глибини [6].

Кольорова палітра у таких інтер'єрах базується на спокійних, природних відтінках: білому, сірому, бежевому, які формують атмосферу рівноваги. Водночас допускається використання акцентів, таких як художніх об'єктів або текстильних елементів, що додають простору індивідуальності. Як зазначає Б. Бусленко [4], інтеграція етнічної декоративної скульптури або елементів народного мистецтва у сучасний інтер'єр створює місток між традицією та інновацією, не порушуючи стилістичної чистоти.

Сучасні технології суттєво розширили можливості дизайнерів. Використання 3D-моделювання, систем «розумного дому» та енергоефективних рішень дозволяє створювати комфортне, адаптивне й економне житлове середовище [5]. Поряд із цим, у мінімалізмі простежується тенденція до екологічності: пріоритет надається натуральним матеріалам як: дереву, каменю, бавовні, льону, що формують відчуття природності та тепла.

Мінімалізм стає способом мислення, який вчить людину позбавлятися надмірностей не лише у предметному, а й у психологічному вимірі. Простір, організований за цими принципами, допомагає зосередитися, відчути спокій і внутрішню рівновагу. Дизайн приватного житла у такому ключі – це не просто естетика простоти, а цілісний підхід, який поєднує людину, природу та технології в єдину гармонійну систему.

Дизайн приватного житлового простору у стилі мінімалізм постає

не лише як естетичний напрям, а як філософія життя, що відображає прагнення до простоти, усвідомленості та внутрішньої гармонії. Мінімалізм не обмежується відмовою від декору, його сутність полягає у створенні збалансованого середовища, де кожен елемент має чітке функціональне й емоційне призначення.

Ефективність мінімалістичного простору визначається індивідуальним підходом до проєктування, коли головним орієнтиром стають потреби та ритм життя мешканця. Простір повинен бути відкритим, логічно структурованим і водночас емоційно наповненим. Важливу роль відіграють світло, фактура та кольорова гама, що формують відчуття спокою, рівноваги й психологічного комфорту.

Сучасний мінімалізм трансформується у напрям «теплого мінімалізму», який поєднує технологічність із природністю, лаконічність із тактильністю та людяністю. Його головне завдання – створити житлове середовище, у якому взаємодіють людина, простір і природа, утворюючи гармонійну цілісність. Такий підхід дозволяє розглядати дизайн не лише як засіб оформлення, а як спосіб осмислення і покращення якості життя.

Отже, дизайн приватного житлового простору у стилі мінімалізм визначається як поєднання функціональності, естетичної стриманості та психологічного комфорту. Його суть полягає у створенні гармонійного середовища, де архітектура, інтер’єр і ландшафт утворюють єдину систему.

Ефективність мінімалістичного підходу забезпечується професійним проєктуванням, увагою до світла, кольору, фактури й екологічності матеріалів. Такий простір сприяє внутрішній рівновазі, формує культуру усвідомленого споживання та підкреслює гармонію людини з природою і технологіями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абизов В., Ришкевич Н. Фактори, що впливають на формування дизайну інтер’єрів сучасних бібліотек. Актуальні проблеми сучасного дизайну: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2023. Т. 2. С. 157–160.

2. Абизов В., Бражнікова Ю. Особливості дизайну інтер’єрів соціального житла. Актуальні проблеми сучасного дизайну: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2021. Т. 1. С. 194–197.

3. Бурчак І., Шмельов В. Сучасні тенденції в дизайні житлових інтер’єрів. Теорія та практика дизайну. Київ, 2022. Вип. 26. С. 133–139.

4. Бусленко Б. Етнічна декоративна скульптура як елемент сучасного дизайну інтер’єру: від традицій до інновацій. Молодь, освіта, наука та мистецтво. Умань, 2024. С. 9–11.

5. Пасько О., Маляр Д., Вірченко Т. Використання Арт-квілту у стилізації 3-D об’єктів. Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич, 2024. № 74, т. 1. С. 92–96.

6. Пилипчук О., Полубок А. Визначення підходів до формування інтер’єрів з урахуванням емоційного впливу в процесі сприйняття Арт-об’єктів. Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Київ, 2023. Вип. 49. С. 143–152.

УДК 378. 11. 89

Кулікова С. В.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецтв
факультету освітніх наук та мистецтв
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
(м. Кропивницький)
Стреленко-Гур’єва У. В.,
музичний керівник першої категорії
ДНЗ № 19 ясла-садок комбінованого типу «Світлячок»
(м. Сміла, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний світ характеризується безпрецедентним темпом технологічних змін, які докорінно трансформують усі сфери людського буття, включаючи освітню галузь. Упровадження інноваційних технологій, зокрема штучного інтелекту, стає імперативною потребою для забезпечення конкурентоспроможності національних освітніх систем та ефективної підготовки нового покоління до складних викликів та можливостей майбутнього.

Особливо це стосується системи дошкільної освіти, яка закладає фундаментальні основи для гармонійного, всебічного розвитку особистості та її успішної соціалізації. У цьому контексті музичне виховання в закладах дошкільної освіти посідає ключове місце, відіграючи провідну роль у формуванні естетичних почуттів, розвитку креативного мислення та творчих здібностей, збагаченні емоційного інтелекту, а також у становленні загального культурного рівня дитини. Однак, попри багаторічну ефективність традиційних методик

музичних занять, вони не завжди відповідають динамічним запитам сучасного суспільства та потребам «цифрового покоління» дітей, вимагаючи суттєвої модернізації та збагачення новими, більш інтерактивними та адаптивними підходами. Саме в цьому аспекті застосування штучного інтелекту постає як надзвичайно перспективний і трансформаційний напрям, здатний кардинально підвищити якість, ефективність та індивідуалізацію музичного виховання, зробивши освітній процес максимально захоплюючим, інтерактивним та особистісно орієнтованим для кожного дошкільника.

Використання штучного інтелекту в освітній сфері є предметом широких наукових досліджень. Серед вчених, які присвятили свої праці цій темі, варто відзначити С. Авасті, І. Адамовича, О. Калустьяна, В. Коваленка, М. Ковлеву, О. Кулініча, М. Мар'єнка, М Остапчук-Будз, Ю. Сонні та інших

На думку А. Якимчук Інтеграція технологій штучного інтелекту в систему музичного виховання дошкільнят відкриває абсолютно нові, безпрецедентні горизонти для педагогічної діяльності, кардинально розширюючи дидактичні можливості та інструментарій вихователя. Одним з найважливіших і фундаментальних аспектів є глибока персоналізація навчання, що раніше була досяжна лише в умовах індивідуальних занять. Сучасні системи штучного інтелекту володіють унікальною здатністю до глибокого та багатофакторного аналізу індивідуальних особливостей кожної дитини, її поточного рівня музичних здібностей, оптимального темпу засвоєння нового матеріалу, домінуючих інтересів та персональних музичних уподобань. На основі цього всебічного аналізу вони можуть генерувати не просто адаптовані, а глибоко персоналізовані музичні завдання, інтерактивні ігри та розвиваючі вправи, які максимально точно відповідають унікальним індивідуальним потребам та рівню розвитку кожного вихованця [6, с. 248].

Наприклад, спеціалізовані мобільні додатки або веб-платформи на базі штучного інтелекту можуть пропонувати різноманітні ритмічні ігри, які автоматично та динамічно регулюють рівень складності залежно від успіхів дитини, її швидкої реакції та точності виконання. Аналогічно, такі системи можуть інтелектуально підбирати музичні твори для прослуховування, враховуючи не тільки вікову категорію дитини, але й її поточний емоційний стан, настрій та навіть попередні музичні преференції, створюючи таким чином максимально комфортне та стимулююче музичне середовище [4, с. 125].

Іншим, не менш важливим та інноваційним напрямом є використання штучного інтелекту для цілеспрямованого та ефективного розвитку творчих здібностей дошкільнят. Сучасні алгоритми машинного навчання здатні генерувати оригінальні мелодії, створювати складні акомпанементи до дитячого співу або інструментальної гри, і навіть формувати цілі, логічно завершені музичні композиції за заданими параметрами або на основі певних тем. Це надає дітям унікальну можливість експериментувати зі звуками, комбінувати різні тембри, ритми та гармонії, створюючи власні, неповторні музичні твори. Такий процес не тільки розвиває уяву, фантазію та креативне мислення, але й формує базові композиційні навички, що є основою для подальшого музичного розвитку.

Як вказує Л. Шейко, інтерактивні платформи з вбудованим штучним інтелектом можуть надавати миттєвий та точний зворотний зв’язок щодо правильності виконання музичних вправ, що є надзвичайно цінним для оперативної самокорекції дитини та її швидкого, прогресивного розвитку. До прикладу, спеціальні програми можуть візуалізувати висоту та тривалість зіграного або проспіваного звуку, допомагаючи дитині більш точно інтонувати, тримати правильну висоту тону або дотримуватися заданого ритму, що є критично важливим для формування чистого інтонування та почуття ритму [4, с. 126].

Штучний інтелект також вносить революційні зміни у підхід до ігрофікації освітнього процесу. Музичні ігри, що інтегрують елементи штучного інтелекту, стають не просто захоплюючими, а глибоко інтерактивними, динамічними та адаптивними. Наприклад, використання віртуальних музичних інструментів, керованих за допомогою інтуїтивних жестів, рухів або голосових команд, дозволяє дітям повністю зануритися у світ музики та відчути себе справжніми музикантами, навіть за відсутності реального інструмента. Це створює відчуття успіху та реалізації, що є потужним мотиваційним фактором. Розробка інтерактивних музичних історій, квестів або інтелектуальних вікторин, де вибір дитини безпосередньо впливає на розвиток сюжетної лінії, характер музичного супроводу або навіть на генерацію нових музичних фрагментів, значно підвищує внутрішню мотивацію до навчання, стимулює пізнавальну активність та розвиває причинно-наслідкові зв’язки [1, с. 101].

Застосування штучного інтелекту також суттєво полегшує та оптимізує роботу музичного керівника. Інтелектуальні системи

можуть ефективно автоматизувати значну частину рутинних, часозатратних завдань, таких як ведення детального обліку успішності кожного вихованця, оперативний підбір актуальних та цікавих матеріалів для майбутніх занять, або ж глибокий аналіз ефективності різних педагогічних методик та прийомів. Це звільняє цінний час педагога, дозволяючи йому максимально зосередитися на безпосередній, живій взаємодії з дітьми, на реалізації творчого підходу до організації та проведення занять, а також на наданні індивідуальної підтримки та розвитку кожному вихованцю відповідно до його унікальних потреб. Крім того, штучний інтелект може функціонувати як потужний і постійно оновлюваний ресурс для безперервного професійного розвитку педагогів, пропонуючи нові, інноваційні ідеї, актуальні методики, різноманітні матеріали та передові практики для збагачення музичних занять, тим самим стимулюючи постійне зростання та вдосконалення професійної майстерності [2].

Важливою умовою успішного та етичного впровадження штучного інтелекту є його органічна інтеграція в освітній процес, що ні в якому разі не замінює, а лише ефективно доповнює живе спілкування, безпосередню взаємодію між педагогом та дітьми, а також перевірені часом традиційні форми та методи роботи. Технології штучного інтелекту мають розглядатися виключно як інструмент для досягнення конкретних педагогічних цілей, а не як самоціль чи самодостатній елемент. Необхідно вкрай ретельно враховувати всі вікові та психофізіологічні особливості дошкільнят, забезпечуючи максимальну ергономічність, доступність та повну безпечність використання будь-яких цифрових засобів та платформ. Оптимальне, збалансоване співвідношення між інноваційними та традиційними методами навчання, підкріплене педагогічною майстерністю, створює максимально сприятливе, розвивальне та гармонійне середовище для всебічного розвитку кожної дитини [5].

Отже, підсумовуючи зазначимо, що застосування штучного інтелекту на музичних заняттях у закладах дошкільної освіти є не просто перспективним, а критично актуальним та стратегічно важливим напрямом, що повністю відповідає динамічним викликам інформаційного суспільства та потребам сучасного покоління. Інтеграція технологій штучного інтелекту дозволяє кардинально підвищити якість, ефективність та глибину музичного виховання шляхом глибинної персоналізації освітнього процесу, цілеспрямованого розвитку творчих здібностей дітей, всебічної

ігрофікації навчання та значної оптимізації рутинної роботи музичного керівника. Штучний інтелект виступає як потужний, багатофункціональний інструмент для створення високоадаптованих музичних завдань, генерації оригінальних музичних композицій, надання миттєвого та точного зворотного зв'язку, а також забезпечення максимально інтерактивного, захоплюючого та особистісно орієнтованого навчання. Ключовою умовою успіху є органічна, педагогічно обґрунтована інтеграція цих інноваційних технологій, що повинна доповнювати, а не замінювати живе спілкування, емоційний контакт та традиційні методики, з обов'язковим урахуванням вікових особливостей дошкільнят та забезпеченням абсолютно безпечного, комфортного та розвивального освітнього середовища.

Подальші наукові дослідження повинні бути спрямовані на практичну розробку конкретних програмних рішень на базі штучного інтелекту, на емпіричну оцінку їхньої реальної ефективності в умовах дошкільних закладів, а також на систематизацію та широке розповсюдження методичних рекомендацій для масового впровадження штучного інтелекту в систему музичного виховання дошкільнят з метою формування цілісної методологічної бази та її практичної імплементації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Казанцева В. О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2012, № 1, С. 100–104.
2. Костюк О. М. Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті. Теоретичні та методичні засади. Київ: Наукова думка, 2015. 280 с.
3. Масол О. Л. Музичне мистецтво в дошкільному закладі. Київ: Шкільний світ, 2006. 128 с.
4. Шейко Л. М. Індивідуалізація навчання дітей дошкільного віку в умовах сучасної дошкільної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка Серія Педагогіка,* 2016, № 1. С. 123–128.
5. Штучний інтелект в освіті URL.https://mon.gov.ua/ua/tag/shtuchnij-intelekt-v-osviti.(дата звернення 15.05.2024)
6. Якимчук А. О. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні музично-ритмічних рухів у дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,* 2015, Вип. 2. С. 247–255.

УДК 78.071.1:37.013.42

Купчик В. А.,
заслужений працівник культури України,
старший викладач кафедри
музикознавства та вокально-хорового мистецтва
Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини

ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Сучасна мистецька освіта постає не лише як система передачі знань і навичок, а як простір розвитку особистості, здатної до творчого переосмислення художнього змісту. Відтак, одним із ключових професійних векторів викладача музичних дисциплін стає інтерпретаційна компетентність — інтегральна якість, що поєднує художньо-аналітичне мислення, емоційно-естетичний досвід та педагогічну майстерність.

Поняття «інтерпретаційна компетентність» у педагогіці музичного мистецтва визначається як здатність усвідомлено й творчо розкривати смисловий потенціал музичного твору в процесі виконання, аналізу або викладання. Її структура охоплює три взаємопов’язані компоненти: когнітивно-аналітичний (знання стилів, епох, авторських інтенцій), емоційно-ціннісний (естетична чутливість, емпатія до музичного образу) та діяльнісний (уміння реалізувати власну інтерпретацію у виконавській або педагогічній практиці).

Формування інтерпретаційної компетентності у студентів мистецьких спеціальностей потребує системної методики, що поєднує раціональне і чуттєве, інтелектуальне й інтуїтивне. В цьому сенсі позиція В. Сухомлинського щодо гармонії розуму й почуття в педагогічному процесі залишається актуальною: «Справжня майстерність учителя полягає в тому, щоб пробуджувати духовні сили через красу» [3, с. 74]. Саме через занурення у художній зміст, у діалог із музичним текстом формується здатність майбутнього педагога бути не лише виконавцем, а й співтворцем смислу.

Інтерпретаційна діяльність має особливе значення у музично-педагогічному просторі, оскільки є містком між художньою культурою та освітнім процесом. Як зазначає О. Рудницька, мистецтво «розкриває внутрішній світ особистості у найтонших духовних

вимірах» [2, с. 18]. Ця теза перегукується з ідеями сучасних західних дослідників (L. Elliott, W. Bowman), які розглядають музику як форму етичної й естетичної взаємодії, де інтерпретація є актом відповідального смислотворення [4].

У підготовці викладача музичних дисциплін важливо розвивати рефлексивну складову інтерпретаційної компетентності — здатність до усвідомлення власної позиції в контексті художньої традиції. Цей аспект передбачає не лише технічну, а й духовно-ціннісну готовність до діалогу з музичним образом, стилем, культурою епохи. Педагог стає посередником між автором і слухачем, між традицією та сучасністю, формуючи у студентів культуру осмисленого переживання музики.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що інтерпретаційна компетентність викладача музичних дисциплін є синтезом інтелекту, емоцій та художньої інтуїції. Її розвиток ґрунтується на естетичному досвіді, аналітичній чутливості та педагогічній рефлексії. Формуючи цю компетентність у здобувачів, викладач фактично відкриває перед ними шлях до глибшого розуміння музичного мистецтва як живого духовного простору, у якому кожен виконавець і слухач має право на власне бачення краси.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Орлов В. М. Теорія і практика художньо-естетичного виховання. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 312 с.

2. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ : Либідь, 2005. 424 с.

3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 380 с.

4. Elliott D. J., Bowman W. Music Matters: A Philosophy of Music Education. New York : Oxford University Press, 2016. 472 p.

5. Small C. Musicking: The Meanings of Performing and Listening. Middletown, CT : Wesleyan University Press, 1998. 238 p.

УДК 793.3:[37.017:39(=161.2)](06)

Куценко С. В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри хореографії та художньої культури,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ХОРЕОГРАФІЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні характеризується динамічними трансформаційними процесами, що впливають на всі сфери суспільного життя, зокрема на систему мистецької освіти та культурної комунікації. В умовах глобалізації особливого значення набуває проблема збереження національної самобутності та духовної спадщини. Одним із дієвих засобів реалізації цього завдання є мистецтво, здатне формувати ціннісні орієнтири, світогляд і культурну пам'ять молодого покоління. Хореографічне мистецтво, що інтегрує музику, рух, пластику та образність, має значний потенціал у справі виховання громадянської свідомості, національної гідності та любові до рідної культури. Саме тому дослідження ролі хореографії у формуванні національної ідентичності молоді є актуальним і має як теоретичне, так і практичне значення.

Метою дослідження є визначення ролі хореографічного мистецтва як чинника формування національної ідентичності молоді.

Для досягнення мети використано міждисциплінарний підхід, який поєднує культурологічний, мистецтвознавчий та педагогічний аналіз.

Проблематика національної ідентичності посідає провідне місце у сучасному світі, оскільки безпосередньо пов'язана з процесами державотворення, культурної консолідації та формування громадянської самосвідомості. У науковому дискурсі останніх десятиліть спостерігається активізація досліджень, спрямованих на уточнення змісту поняття «національна ідентичність», визначення її структури, компонентів і механізмів формування.

Дослідники аналізують взаємозв'язок національної ідентичності

з іншими формами соціальної самоідентифікації, зокрема регіональною, етнічною та громадянською. Значну увагу приділено впливу соціально-політичних і культурних чинників на становлення національної самосвідомості, а також ролі ефективності державного управління, освітньої системи та медіапростору у формуванні солідарності громадян. Зростаючий інтерес викликають проблеми кризи та збереження національної ідентичності в умовах глобалізаційних процесів, інформаційної відкритості та міжкультурної інтеграції. Ці аспекти знаходять відображення у працях зарубіжних дослідників, зокрема М. Кастельса, Е. Сміта, Ф. Фукуями та інших, які трактують національну ідентичність як складний соціокультурний феномен, що поєднує історичну пам'ять, систему цінностей, традиції, мову та культуру спільноти. До вітчизняних дослідників, які зробили вагомий внесок у розроблення теоретико-методологічних аспектів проблеми національної ідентичності, належать В. Климончук, О. Кривицька, Л. Нагорна, М. Степико та інші. У їхніх працях національна ідентичність розглядається як системоутворювальний чинник суспільного розвитку, що забезпечує цілісність нації та спадкоємність культурних традицій.

Інтеграція знань про національну ідентичність із практикою хореографії дозволяє розглядати танець як комплексний культурний феномен, що поєднує художню, виховну та соціально-комунікативну функції, сприяючи формуванню цілісної системи національних цінностей у молоді. Сучасна молодь є чутливою до символічних форм культурного впливу. Хореографія, як синтез руху, музики та пластики, сприяє емоційному засвоєнню національних цінностей та формує ціннісні орієнтири. Національна ідентичність у хореографічному мистецтві виявляється у системі художніх, семіотичних та структурно-композиційних ознак, що забезпечують відтворення етнокультурних цінностей, колективної пам'яті та історичного досвіду народу. Вона реалізується через три взаємопов'язані аспекти: сюжетно-образний, символічно-пластичний та структурно-композиційний.

Відтворення сюжетів у танцювальному мистецтві передбачає інтерпретацію побутово-обрядових або історичних мотивів засобами хореографічної виразності. Сюжетно-образна складова сприяє формуванню емоційного зв'язку між виконавцем і культурними традиціями, адже дозволяє відтворити типові для національного фольклору моделі поведінки, соціальні ролі та світоглядні уявлення.

Художній образ у танці є естетичним узагальненням народного

досвіду. Через пластику, міміку, темпоритм і музичний супровід передається характер персонажів, психологічна динаміка подій, колективні переживання. Такий підхід не лише зберігає фольклорні наративи, а й перетворює їх на засіб актуалізації духовних цінностей сучасної молоді. Досліджуючи специфіку художнього образу в народно-сценічному танці О. Бойко зазначає, що танцювальний образ є виразником національного художнього мислення. Танцювальний образ народжується у творчій уяві хореографа, втілюється акторами і відтворюється в уяві глядачів. Відтак він являє собою сплав образу-задуму (ідеї), образу-творення (художньопластичної реалізації) та образу-сприйняття (результату художньої комунікації) [1, с. 8]. Сюжетно-образний аспект хореографічного мистецтва сприяє моделюванню культурних архетипів, формуванню історичної пам'яті та ідентифікації особистості з національною спільнотою.

Етнокультурна символіка в хореографії є системою знаків, жестів і пластичних структур, що відображають традиційні уявлення про світ, людину і суспільство. Кожен рух, поза або фігура може мати семантичне навантаження, пов'язане з обрядами, природними явищами, родинними або трудовими процесами. Символічна мова танцю виконує комунікативну та ритуальну функції. Вона забезпечує передачу ціннісних орієнтацій через рухові патерни, які закріпилися у колективній свідомості. Так, колові композиції символізують єдність громади, підняття рук – звернення до вищих сил, а динамічні присідання – ознаку мужності та сили. Пластична символіка сприяє не лише художній виразності, але й формуванню етнокультурної компетентності молоді. Засвоюючи рухові коди, виконавці інтегрують у власний досвід систему національних цінностей, що посилює відчуття належності до українського культурного простору.

Композиційна структура танцювального твору є носієм історико-культурних смислів. Вона відображає специфіку національного світобачення через особливості драматургії, ритмічної організації, просторових побудов і динаміки розвитку образів. Циклічні або контрастні композиційні моделі уособлюють повторюваність природних і соціальних процесів, характерних для народного світосприйняття. Послідовність епізодів – від побутових до героїко-символічних – відтворює історичну еволюцію нації, її боротьбу, духовне оновлення та прагнення до свободи. Таким чином, на рівні композиції танець стає засобом репрезентації історичного досвіду народу, зокрема його здатності до відродження та самозбереження.

Для молоді така форма мистецького впливу має не лише естетичне, а й виховне значення, оскільки сприяє осмисленню власної ідентичності у контексті історико-культурної послідовності.

Отже, відтворення сюжетів і художніх образів забезпечує емоційно-наративний вимір національної ідентичності; етнокультурна символіка – її семіотичне наповнення; а композиційна структура – історико-світоглядне підґрунтя. Узгоджена взаємодія цих елементів формує цілісну модель художнього відображення національного буття, в якій танець постає засобом культурної комунікації, духовного виховання та збереження ідентичності українського народу в умовах сучасних цивілізаційних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бойко О. С. Художній образ в українському народно-сценічному танці: автореферат. к. мистецтвознавства, спец. : 26.00.01 – теорія й історія культури. К. : Київський нац. ун-т культури і мистецтв, 2008. 19 с.
2. Василенко К. Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю. 3-тє вид. К. : Мистецтво, 1996. 496 с.
3. Голдрич О. Хореографія: посібник з основ хореографічного мистецтва та композиції танцю. 2-ге вид. Львів : Сполом, 2006. 172 с.
4. Климончук В., Національна ідентичність за умов глобалізації: дилеми та перспективи сучасної України. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії*, 33, 2020., С. 108–114.
5. Кривицька О. В., Спільна ідентичність в умовах дезінтеграції українського суспільства: особливості і шляхи формування. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*, 2018., С. 24–141.
6. Кисельов С., Сальникова А. Національна ідентичність українців. Дилема культурного і соціальнополітичного. *Політичний менеджмент.* 2003. Вип. 2. С. 31–40.
7. Рудакевич О. Взаємозв’язок національної ідентичності та культури в націєтворчому процесі. *Науковотеоретичний альманах «Грані».* 2010. Вип. 2. С. 155–158.

УДК 37.378

Кучай О. В.,
здобувач ОС «Магістр»
Науковий керівник: **Козій О. М.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва,
УДПУ імені Павла Тичини

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Мистецька освіта як цілісна система ґрунтується на фундаментальних принципах національної освіти й виховання: народність, природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, демократизм, етнізація, історизм. Саме гуманізація вищої і середньої школи, зокрема мистецької освіти, передбачає зміцнення органічного зв'язку навчання з витоками національної культури, європейськими та світовими традиція ми, досягненнями вітчизняного й світового мистецтва [5].

Мистецтво було предметом філософських досліджень з античних часів, існує чимало різних теорій мистецтва, але не можна сказати, що його сутність, специфіка, соціальна значимість зрозумілі до кінця, що не залишилося ніяких дискусійних питань у його розумінні. Цей феномен людського життя занадто складний і багатогранний, щоб можна було в певний момент створити його повну й остаточну теорію.

Щоб цілісно оцінити вплив мистецької освіти та її роль у житті людини, необхідно чітко розу міти основні функції мистецтва сьогодення [1].

Суспільно-перетворювальна та компенсаторна. Обидві функції проявляються як ідейно-естетичний вплив на світогляд людини, що спрямовує людей на цілеспрямовану діяльність. Із цього боку мистецька освіта є рухомою силою всіх змін суспільства, спонукає людство до розвитку, появи прагнень до саморозвитку і становлення власної особистості.

Художньо-концептуальна функція дає змогу зрозуміти думки митця про світ загалом через призму його художнього твору, побачити

його ставлення щодо людини та її місця у світі [2].

Функція передбачення. Ідейно – це означає, що мистецтво здатне прогнозувати майбутнє та вірогідно співвідноситься з людською інтуїцією. Але найважливіше, що мистецтво має змогу прогнозувати соціальні зміни в суспільстві.

Інформативна та комунікативна. Функції полягають у тому, що кожний художній витвір несе в собі певну інформацію, доступну певному колу людей. Так мистецтво здатне об'єднувати людей, спонукати їх до взаємодії, спілкування й обміну знань.

Виховна функція дає мистецтву змогу впливати на думки та почуття суспільства як загалом, так й окремо. На цьому етапі мистецтво є катарсисом формування світогляду та особистості.

Сугестивна функція полягає в емоційному впливі мистецтва на почуття людини та її думки. Ця якість найбільш за все здатна впливати на особистість людини, удосконалюючи чи руйнуючи її.

Естетична функція. Із цього боку мистецтво є вагомим чинником формування естетичного смаку особистості, її здібностей, звичок, принципів, цінностей і потреб.

Отже, мистецтво орієнтує людину у світі. Гедоністична функція проявляється в тому, що мистецтво – це свобода й майстерність, яка надає змогу самовиражатися та нести насолоду. Отже, зрозуміло, що мистецтво є невід'ємною частиною життя всіх людей і суспільства. І не має значення, до якого виду мистецтва прихильна людина та чи полюбляє вона його. Проти нашої волі чи за побажанням мистецтво неодмінно буде впливати на наш світогляд і ставлення до життя [6].

Реалізація сучасних завдань мистецької освіти, зокрема музичної, залежить від рівня загальнокультурного й художнього розвитку вчителів музичного мистецтва. У даний час підготовку, поряд з музичними факультетами, здійснюють факультети початкового навчання, випускники яких мають забезпечувати навчання й виховання учнів молодших класів з усього циклу дисциплін і, крім того, – достатньо кваліфіковано проводити уроки музики [3].

Багаторічний досвід і дослідження показали, що музика впливає і на психіку, і на фізіологію людини, вона може надавати заспокійливу і збудливу дію, викликати позитивні і негативні емоції. Саме тому, при всій різноманітності напрямів роботи сучасної освіти з великою наполегливістю затверджується теза про важливість музичного виховання всіх дітей без винятку, про її значення для розвитку загальних психічних властивостей (мислення, уявлення, уваги,

пам’яті, волі), для виховання емоційної, душевної чуттєвості, морально-естетичних потреб, ідеалів, тобто для формування всебічно розвиненої, гуманної особистості [4].

Мистецька освіта володіє найпотужнішим засобом впливу на процес духовного формування особистості – емотивною силою художньо-образного осмислення дійсності. Пробуджуючи й поглиблюючи людські почуття, мистецтво спонукає працювати думку, формує моральні принципи, розширює світогляд, породжує ідеали і, в кінцевому рахунку, не лише збагачує почуттєву сферу людини, але й значно розширює гори зонти її свідомості, безпосередньо впливаючи на становлення духовності особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ільменко, О.О. Методологічні проблеми професійної і музичної освіти. Рівне: Перспектива, 2004. 200.
2. Кучай О., Кучай Т., Чичук А, Зміст та роль мистецтва у розвитку людини й життя суспільства. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2024. Випуск 214. 50–54.
3. Кучай О., Кучай Т., Чичук А. Взаємопов’язаний характер функцій мистецької освіти. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 8. Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код». 2024. 31–36.
4. Мішедченко В.В. Музично-виконавська підготовка майбутнього вчителя початкових класів в умовах університетської освіти. Проблеми педагогіки музичного мистецтва: Збірник науково-методичний статей / Упор. О.Я. Ростовський. Ніжин: НДПУ, 2004. 5–70.
5. Сегеда Н.А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія :[монографія]. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 273.
6. Шрамко О. І. Роль мистецької освіти у процесі духовного оновлення суспільства. Актуальні питання мистецької освіти та виховання: наукове видання МОН України. 2019. 1–2 (13–14). 306–315.

УДК 37.016:7:159.954.4-053.5

Кучерук Х. Р.,
здобувач фахової передвищої освіти
спеціальність «Середня освіта. Образотворче мистецтво»
Керівник:
Школьнік О. О.,
викладач кафедри мистецьких дисциплін
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Розвиток творчої уяви школярів у сучасних умовах набуває особливої ваги, оскільки саме здатність створювати оригінальні образи, комбінувати життєвий досвід у нові смисли та знаходити нестандартні рішення є ключовою передумовою успішної самореалізації особистості в динамічному, суперечливому світі. У контексті ідей компетентнісного підходу та Концепції Нової української школи мистецтво розглядається не лише як окрема освітня галузь, а як потужний засіб формування креативності, емоційно-ціннісної сфери, здатності до візуально-образного й символічного мислення [3, с. 15]. Візуальне мистецтво, музика, театр, хореографія та літературна творчість створюють для дитини унікальний простір, у якому вона може експериментувати з формою, кольором, звуком, рухом, сюжетом, моделювати уявні ситуації, трансформувати реальні враження в художні образи. Водночас у шкільній практиці ще досить часто переважають репродуктивні форми навчання мистецтва, орієнтовані на відтворення зразків, а не на власну творчість учня, що й зумовлює актуальність дослідження педагогічних умов і методів цілеспрямованого розвитку творчої уяви саме засобами мистецтва.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема уяви та її творчих форм має глибоке теоретичне підґрунтя в психології (Л. Виготський, Ж. Піаже, О. Леонтьєв, Я. Пономарьов, Дж. Гілфорд, П. Торранс), де уява розглядається як вищий психічний процес, що забезпечує перехід від наочно-образного до абстрактного мислення, від досвіду до творчої інтерпретації дійсності [4, с. 12]. Питання художньо-творчого розвитку школярів широко висвітлені у працях вітчизняних педагогів і

мистецтвознавців (О. Рудницька, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Щолокова та ін.), які підкреслюють значення мистецтва в становленні емоційної чутливості, естетичного смаку, здатності до художньої інтерпретації.

Однак, попри наявність значної кількості праць, недостатньо опрацьованими залишаються питання цілісної системи розвитку творчої уяви школярів через інтегровану мистецьку діяльність, узгодження традиційних методик із сучасними технологіями (ігровими, проєктними, інтерактивними, цифровими), а також розроблення комплексних діагностичних критеріїв оцінювання рівня сформованості творчої уяви в учнів різного віку. Це дає підстави стверджувати, що існує потреба в подальшій науковій розвідці даної проблеми.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному окресленні педагогічних шляхів розвитку творчої уяви школярів засобами мистецтва в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти.

Зосередимо основну увагу на з’ясуванні того, яким чином різні види мистецтва активізують основні компоненти творчої уяви – когнітивний (обсяг і гнучкість уявлень, здатність до комбінування, трансформації образів), емоційно-ціннісний (емоційний відгук на мистецькі враження, переживання, емпатія, ціннісне ставлення до краси), мотиваційний (внутрішня потреба у творчому самовираженні, інтерес до мистецької діяльності) та операційно-діяльнісний (володіння художніми засобами, прийомами фантазування, імпровізації, варіювання).

У процесі роботи зі школярами ефективними виявляються кілька змістовних і взаємодоповнювальних напрямів, кожен з яких по-своєму активізує різні компоненти творчої уяви. Насамперед ідеться про організацію творчих завдань на основі варіативного переосмислення художнього образу: учням пропонується не просто «прочитати» чи відтворити заданий зразок, а змінити його емоційний, смисловий або композиційний акцент. Так, завдання «зміни настрій картини» передбачає, що школяр має, спираючись на уже відомий живописний твір, трансформувати його кольорову гаму, жести, міміку персонажів, деталі простору так, аби трагічний мотив став ліричним, тривожний – спокійним, монотонний – динамічним; такий підхід формує гнучкість уявлень і здатність до символічного «перекодування» образів. Аналогічно впливають вправи типу «намалюй, як звучить музика»,

коли прослуховування музичного твору супроводжується створенням абстрактних або предметних зображень, що відображають ритм, тембр, динаміку, емоційний розвиток мелодії; тут уява працює на стику слухового й зорового каналів, розвивається здатність до міжсенсорних асоціацій. Завдання «вигаданий фінал до прочитаної історії» або «альтернативна версія казки» стимулюють моделювання нових сюжетних ходів, створення нестандартних причинно-наслідкових зв'язків, що підсилює прогностичну функцію уяви, її оригінальність та варіативність.

Важливим напрямом є використання міжвидової інтеграції мистецтв, коли один вид мистецької діяльності стає поштовхом для творчого осмислення в іншому. Переклад музичних вражень у візуальні образи (малювання під музику, створення «звукових» колажів) розкриває дітям багатовимірність художнього досвіду і тренує здатність виявляти спільне в різних модальностях. Створення театралізованих композицій за мотивами живопису чи поезії (інсценізація картини, пластичне етюдне «оживлення» персонажа, придумування діалогів до статичних образів) вимагає від школярів не тільки інтерпретації первинного твору, а й конструювання нової драматургії, простору, мізансцен, що активізує просторово-образне мислення та фантазію. Ефективними є також міжпредметні проєкти, коли, наприклад, літературний твір стає основою для створення ілюстраційної серії, відеоарту чи хореографічної замальовки, а образотворче мистецтво поєднується з музичною імпровізацією або елементами медіамистецтва.

Суттєві можливості для розвитку творчої уяви відкриває застосування ігрових, казкотерапевтичних і драматичних методів, що передбачають входження дитини в уявні ролі й ситуації. Під час рольових ігор за мотивами казок, міфів, легенд учні «проживають» образи персонажів, наділяють їх новими рисами, змінюють хід подій, придумують інші варіанти розв'язки, моделюють альтернативні світи; це дозволяє вільно комбінувати реальний досвід із вигаданими елементами. Казкотерапевтичні вправи, у яких діти створюють власні історії про подолання труднощів, дружбу, вибір, сприяють не лише емоційному опрацюванню життєвих ситуацій, а й формуванню здатності до метафоричного мислення. Драматичні методи (імпровізовані діалоги, пластичні етюди, пантоміма, «театр тіней») посилюють тілесно-руховий компонент уяви, оскільки вимагають перетворення внутрішнього образу в зовнішню експресію – позу, жест,

інтонацію.

Особливу роль відіграє залучення елементів проєктної діяльності, коли учні не лише виконують окремі творчі вправи, а й проходять повний цикл створення художнього продукту – від задуму до презентації. У цьому контексті можуть реалізовуватися довготривалі й короткотривалі проєкти: організація класної чи шкільної виставки (серія тематичних робіт, присвячених певному жанру, стилю, події), підготовка мініперформансу або концертної програми, створення артбуку (збірника власних віршів, малюнків, нотних мініатюр), колажу чи асамбляжу з комбінуванням різних матеріалів, відеокліпу або анімаційного ролика з використанням сучасних цифрових інструментів. У ході такої діяльності школярі вчаться ставити творче завдання, шукати образні рішення, добирати засоби їх втілення, співпрацювати в групі, презентувати результат і рефлексувати власний внесок, що суттєво розвиває як індивідуальну, так і колективну творчу уяву [5, с. 76].

Важливими педагогічними умовами, що забезпечують результативність означених напрямів, є передусім створення емоційно безпечного, підтримувального освітнього середовища, у якому помилки сприймаються як природна складова творчого пошуку. Учитель свідомо відходить від домінування оцінювально-контрольної позиції і виступає фасилітатором, консультантом, партнером у спільному пошуку; акцент переноситься із «правильності» виконання на оригінальність, сміливість, неординарність задумів. Налагодження суб’єкт-суб’єктної взаємодії між учителем та учнем означає повагу до індивідуального стилю творчості дитини, прийняття її емоційних реакцій, підтримку внутрішньої мотивації до експерименту.

Не менш значущою умовою є цілеспрямоване використання рефлексивних прийомів. Регулярне обговорення власних і чужих художніх образів, вербалізація переживань, пов’язаних із творчим процесом («що ти відчував, коли створював цей образ?», «яким ти уявляв героя?», «чому обрав саме такі кольори чи звуки?»), порівняння різних інтерпретацій одного й того ж твору формують у дітей здатність усвідомлювати й осмислювати роботу своєї уяви. Рефлексивні бесіди, творчі щоденники, міні-есе, колективні обговорення після перегляду вистави чи виставки допомагають школярам поступово переходити від спонтанної фантазії до більш зрілої, вмотивованої й керованої творчості [1, с. 45].

Доцільним є також впровадження в освітній процес спеціального

діагностичного блоку, який дозволяє не лише констатувати наявний рівень розвитку творчої уяви, а й відстежувати її динаміку впродовж певного періоду. Такий блок може включати систему спостережень за творчою активністю учнів на уроках мистецтва, аналіз продуктів діяльності (малюнків, сценічних етюдів, музичних імпровізацій, літературних текстів), а також спеціально розроблені завдання й тести, спрямовані на виявлення показників оригінальності (небанальність, нестандартність рішень), гнучкості (здатність пропонувати різні варіанти образу чи розв'язання ситуації), розробленості (ступінь деталізації, опрацьованості створеного образу), завершеності (логічність, цілісність і композиційна виваженість творчого продукту) [2, с. 15].

Таким чином, мистецтво виступає одним із найпродуктивніших засобів розвитку творчої уяви школярів, оскільки поєднує емоційне переживання, образне мислення та діяльнісну активність. Цілеспрямоване використання інтегрованих мистецьких видів діяльності, творчих ігрових і проєктних технологій, організація рефлексії та підтримувального освітнього середовища сприяють суттєвому підвищенню рівня креативності й уяви учнів. Перспективи подальших досліджень убачаємо в експериментальній перевірці ефективності різних моделей інтегрованого мистецького навчання, розробленні дидактичних матеріалів для вчителів та удосконаленні інструментарію діагностики творчої уяви дітей шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Масол Л. М. Мистецтво у розвитку особистості: теорія і методика художньо-естетичного виховання школярів. Київ : Генеза, 2015. 312 с.
2. Миропольська Н. Є. Розвиток творчих здібностей школярів у процесі художньо-трудової діяльності. *Мистецтво та освіта*. 2018. № 2. С. 12–17.
3. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / М-во освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
4. Пономарьов Я. О. Психологія творчості. Київ : Вища школа, 1997. 256 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

УДК 373.3/.5:81’246.2

Лотфі Ґаруді Г. С.,
доктор філософії, докторантка Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України
м. Київ, Україна

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ УДОСКОНАЛЕННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Сучасна мовно-освітня політика України орієнтована на утвердження української мови як державної та водночас на збереження культурної багатомовності. У цьому контексті підготовка майбутніх учителів української мови та літератури потребує оновлення методичних підходів до білінгвальної освіти, яка розглядається не лише як опанування другої мови, а як засіб формування міжкультурної компетентності, толерантності, академічної мобільності та педагогічної гнучкості. Білінгвізм сьогодні виступає інструментом інтеграції до європейського освітнього простору, тому майбутній учитель української філології має володіти методикою навчання у двомовному середовищі, уміти балансувати між мовними кодами та формувати в учнів глибоку мовну ідентичність.

Білінгвальна освіта майбутніх учителів-словесників спирається на положення когнітивно-комунікативного підходу, який визначає мову не як ізольований об’єкт вивчення, а як засіб пізнання світу та вираження культурних смислів. У методичному плані вона поєднує елементи контентно-мовного навчання (CLIL) із традиційними формами лінгводидактики.

На відміну від класичної двомовної підготовки, сучасна білінгвальна модель орієнтована не лише на розвиток мовних умінь, а й на формування метамовної свідомості, тобто здатності осмислювати мовні явища у зіставному аспекті. Для майбутнього вчителя це означає оволодіння інструментами аналізу мови через призму культури, стилістики, семантики та перекладознавства.

Сутність удосконалення білінгвальної освіти полягає у забезпеченні рівноваги між академічною підготовкою та практичною компетентністю. Майбутні філологи повинні навчатися аналізувати

тексти різними мовами, здійснювати міжмовні паралелі, порівнювати граматичні та стилістичні конструкції, розвивати навички інтерпретації художніх творів у білінгвальному контексті. Такий підхід сприяє формуванню не лише професійних знань, а й креативного мислення, критичного аналізу та гнучкості педагогічного мовлення.

Ефективність білінгвальної освіти залежить від упровадження інтерактивних і діяльнісних методів. Доцільно застосовувати методи проектного навчання, рольові ігри, дебати, лінгвокультурні воркшопи, під час яких студенти працюють із паралельними текстами українською та іншою мовою (переважно англійською або польською). Застосування перекладацьких завдань, порівняльного аналізу стилістики, двомовних рецензій і коментарів сприяє розвитку глибокого розуміння мовної системи.

Важливу роль відіграють цифрові ресурси: електронні корпуси текстів, онлайн-словники, білінгвальні платформи, що дозволяють створювати спільні проєкти та здійснювати самооцінювання. Такі технології не лише розширюють можливості студентів, а й підсилюють мотивацію, оскільки поєднують традиційні методи зі зрозумілими для молоді цифровими форматами.

Окремої уваги заслуговує питання методичного супроводу практики білінгвального викладання. Майбутні учителі повинні засвоїти технології пояснення матеріалу з урахуванням двох мов, добору автентичних текстів, створення паралельних навчальних матеріалів та адаптації літературних джерел. Ефективним є використання принципу поступового переходу від рідної мови до другої: спочатку аналіз текстів українською, потім переклад і коментування іншою мовою, далі створення оригінальних висловлювань білінгвального характеру.

Професійна готовність майбутнього вчителя до білінгвальної діяльності передбачає поєднання лінгвістичної, методичної, культурної та комунікативної компетентностей. Педагог повинен уміти створювати ситуації мовної інтеграції, де учень поступово переходить від одного мовного коду до іншого без втрати змісту та стилістичної точності. Важливою складовою є розвиток емпатії та культурної чутливості: уміння розуміти особливості мовного мислення учнів, для яких українська може бути другою мовою.

У цьому процесі корисними є методи рефлексії та самоаналізу: портфоліо, мікровикладання, відеоспостереження за власним уроком

із подальшим самооцінюванням. Такі засоби формують у студентів здатність аналізувати власні мовні помилки, удосконалювати вимову, збагачувати лексику, гнучко змінювати стратегію спілкування залежно від контексту.

До основних методичних умов належать міждисциплінарна інтеграція філологічних і педагогічних дисциплін; оновлення змісту навчальних програм із урахуванням міжмовного компонента; підготовка викладачів, здатних працювати у білінгвальному форматі; створення методичних матеріалів для двомовного викладання; налагодження міжнародного академічного обміну. Важливо забезпечити єдність теоретичної підготовки й практичного застосування, щоб білінгвальні вміння формувалися не як ізольований курс, а як наскрізна складова педагогічної освіти.

Практичне удосконалення білінгвальної освіти майбутніх філологів відбувається переважно в межах курсів методики навчання української мови, практики усного та писемного мовлення, стилістики, а також під час педагогічних практик у школі. Так, на заняттях із методики викладання мови студенти виконують білінгвальні аналізи текстів: спочатку розглядають український оригінал, потім зіставляють із перекладом іншою мовою, визначаючи стилістичні зміщення, зміни в образності, особливості відтворення культурних реалій. Цей вид роботи розвиває здатність учителя пояснювати учням відмінності мовних картин світу та зміцнює навички аналітичного читання.

Поширеною є практика створення студентських білінгвальних проєктів. Наприклад, підготовка двомовного словника літературознавчих термінів українською та англійською мовами, який містить тлумачення, приклади з художніх текстів і короткі культурологічні коментарі. Така діяльність інтегрує знання з лексикології, перекладознавства та методики викладання, сприяючи розвитку термінологічної точності й мовної креативності.

Викладачі дедалі частіше залучають елементи CLIL-підходу: частину навчального матеріалу подають іншою мовою (здебільшого англійською або польською), але зміст залишається україознавчим — теми про розвиток української літературної мови, мовну політику, сучасну поезію. Студенти не просто сприймають матеріал, а й обговорюють його двома мовами, готують мініпрезентації та проводять короткі білінгвальні уроки під час педагогічної практики. Це дозволяє їм відчути динаміку кодування й декодування інформації

у двомовному середовищі, тренує гнучкість мислення та мовну реакцію.

Цікавим інноваційним прикладом є організація «порівняльних семінарів» із літератури, де студенти аналізують українські й зарубіжні тексти з подібною тематикою (наприклад, мотив батьківщини у творах Ліни Костенко та Чеслава Мілоша). Обговорення відбувається почергово двома мовами: українською для формулювання ідей, іноземною для дискусії й висловлення оцінних суджень. Таке поєднання зміцнює міжкультурну компетентність і допомагає майбутнім учителям формувати в учнів повагу до іншої культури без втрати національної ідентичності.

Не менш ефективною є робота з білінгвальними електронними ресурсами: платформами ParallelText, Reverso Context, Glosbe, які використовують студенти для створення мінітренінгів і підготовки до педагогічної практики. Викладач може доручити студентам підготувати серію двомовних вправ на теми з української класики, наприклад: «Shevchenko in translation» чи «Ukrainian proverbs in English context». Це поєднує дидактичну мету з популяризацією українського слова.

Таким чином, білінгвальна освіта майбутніх учителів української мови та літератури є ключовим чинником модернізації педагогічної підготовки. Її вдосконалення вимагає методичного переосмислення традиційної лінгводидактики, запровадження інноваційних технологій навчання, інтеграції культурних і мовних компонентів. Майбутній філолог має бути не лише носієм українського слова, а й провідником міжмовного діалогу, здатним гармонізувати полікультурний простір школи. Отже, методичні аспекти білінгвальної освіти сьогодні виходять за межі лінгвістики, перетворюючись на важливий інструмент формування педагогічної ідентичності вчителя нової генерації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Маркіна С. О. Концептуальні основи виховання білінгвальної культури у майбутніх учителів іноземної мови. Теорія та методика навчання та виховання. 2024. Вип. 90-101.

2. Frigols Martín M. J., Wolff D., Mehisto P., Marsh D. European Framework for CLIL Teacher Education. Graz. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. 2011.

3. Shymanovych I. CLIL methodology in Ukrainian pedagogical universities: challenges and benefits. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2023. Вип. 2. С. 424–432.

УДК 784:159.943.7:373.3.011.3-052](06)

Мазуренко К. І.,
здобувач ОС «Магістр»
Науковий керівник: **Гусак В. А.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва,
УДПУ імені Павла Тичини

КЛАСИФІКАЦІЯ ВИДІВ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ

Одним із основних засобів музично-естетичного виховання у загальноосвітній школі є, як відомо, хоровий спів (А. Менабені). Процес всебічного музичного виховання учнів засобами хорового мистецтва є багатогранним і складним. В його основі лежить розвиток слуху та голосу (Т. Овчиннікова). Хоровий спів посідає особливе місце у процесі музично-співочого виховання ще й тому, що є живим, творчим процесом відтворення музично-художніх образів. Жодна інша форма занять не викликає такої активності й піднесення в учнів, як спів у хорі (І. Пономарьов).

Особливого значення набуває музично-естетичне виховання у молодшому шкільному віці, коли складається своєрідне відношення до світу, мистецтва та духовних цінностей. Головна мета вокально-хорового навчання полягає, на думку О. Сбітнєвої, у зростанні духовного світу дитини, формуванні емоційної сфери, розвитку відчуття прекрасного, музичного смаку і художніх потреб молодших школярів. Хоровий спів є одним із видів діяльності, у процесі якого розвиваються вокальні дані молодших школярів, творча активність, мислення, уява, пам’ять, формується здатність сприймати, інтерпретувати, створювати мистецькі твори, виховуються такі важливі людські якості, як патріотизм, колективізм, що вкрай необхідно для відродження духовного потенціалу України [8, с. 25].

На сучасному етапі хоровий спів – це основа музично-

естетичного виховання школярів, найдоступніший, основний вид музичної діяльності (В. Кривозуб) учнів початкових класів НУШ. З погляду Н. Стефіної, це зумовлено тим, що саме хоровий спів є не тільки доступним усім без винятку школярам, але й позитивно впливає на формування особистості школяра в цілому, а саме на: художній розвиток, уяву, емоції, мислення, чуйність, художній смак [10, с. 19].

Сучасні українські науковці, музикознавці, дослідники та музиканти-педагоги (А. Болгарський, І. Зеленецька, Я. Кушка, О. Ростовський, С. Світайло, О. Стахевич, Л. Хлєбнікова, В. Черкасов, О. Юрко, Ю. Юцевич та ін.) значну увагу приділяють розвитку дитячих голосів і формуванню вокально-хорових навичок підлітків [1, с. 53]. Для того, щоб передати зміст і характер пісні, необхідно володіти необхідними навичками і вміннями співу [7, с. 367]. Розвиток вокально-хорових навичок учнів початкових класів є одним із видів вокально-хорової роботи [8, с. 3].

У словнику-довіднику «Музика» (2009 р.) музикознавця Ю. Юцевича дефініція «навичка» трактується як «психічне новоутворення, що забезпечує автоматизм виконання певних дій. У музичній діяльності важливу роль відіграють вокальні, диригентські, ігрові та інші навички, що формуються шляхом цілеспрямованого систематичного вправляння» [11, с. 171].

Відомі вітчизняні педагоги-музиканти І. Гадалова та О. Ростовський вважають, що співацькі навички – це комплекс автоматизованих узгоджених дій різних частин голосо-дихального апарату, які відбуваються під час співу і залежать від волі співака, його виконавського бажання. В основі співацьких навичок лежить створення й закріплення умовно-рефлекторних зв’язків, утворення гнучких систем цих зв’язків – динамічних стереотипів. Формування співацької навички дозволяє знизити контроль свідомості за відповідними співацькими діями, зосередити увагу на художньо-виконавських завданнях [3, с. 174; 7, с. 367].

Музикознавець М. Гордійчук у навчальному посібнику для педагогічних училищ «Співи та музика» (1962 р.) зазначає, що «співацькі навички поділяються на вокальні й хорові. До вокальних навичок належать ті, які необхідні кожному співакові, незалежно від того, чи співає він один, а чи в хорі (правильне дихання, чітка дикція, чистота співу і т. ін.); до хорових навичок – ті, які потрібні для загального співу, а саме: почуття ансамблю (вміння зливати свої голоси з іншими, співати одночасно), а також почуття строю (вміння

співати точно на тій же висоті, що й весь хор). Отже, дітям – учасникам хору необхідно оволодіти вокальними і хоровими навичками [9, с. 173].

Видатний диригент і педагог В. Соколов називав хором такий колектив, який у достатній мірі володіє технічними й художньо-виразовими засобами хорового виконання, необхідними для передавання думок, почуттів, ідейного змісту, закладених у творі. Тому можна стверджувати, що вокальні і хорові навички представляють вокально-хорову техніку.

Поряд із цим, В. Кривозуб у навчальному виданні «Таблиці з методики музичного виховання у школі для студентів музично-педагогічних факультетів» (1988 р.) виокремлює такі вокально-хорові навички в учнів: співоча установка; дихання (ланцюгове, по фразам); атака звуку (м'яка, тверда); звукоутворення; дикція; артикуляція; стрій (мелодичний, гармонічний); ансамбль (ритмічний, темповий, динамічний, тембровий, агогічний) [4, с. 12].

На думку Г. Стулової, розвиток співацького голосу тісно пов'язаний з формуванням певних навичок, які лежать в основі слухового сприйняття, розумових операцій і вокального відтворення. До основних вокальних навичок музикант-педагог відносить: 1) звукоутворення; 2) слухові навички; 3) співацьке дихання; 4) артикуляцію; 5) дикцію; 6) емоційну виразність виконання [1, с. 48].

Водночас викладач і хормейстер О. Раввінов наступним чином класифікує вокально-хорові навички: а) навички дихання; б) володіння звуком; в) володіння словом у співі. Усі ці сторони вокально-хорової техніки тісно пов'язані одна з одною і впливають одна на одну [6].

З погляду А. Болгарського значне місце у роботі хорового класу займає оволодіння основними навичками вокально-хорової техніки, до яких відносяться: співацька постава; вокальне дихання; звукоутворення; володіння вокальними позиціями (в мікстовому, грудному і головному регістрах); інтонація і стрій; чітка артикуляція і дикція; ансамбль і художня виразність [2].

Підвищенню ефективності процесу навчання у класі з постановки голосу сприяє розвиток основних вокальних навичок, які сучасний львівський дослідник і педагог Ярослав Кушка поділив на три основні категорії: 1) вокально-технічні (постава, оперте співацьке дихання, звуковедення, звукоутворення); 2) інтонаційно-слухові (стрій, ансамбль); 3) мовно-виражальні (дикція, артикуляція) [5, с. 110].

Спираючись на наукові постулати зазначених вище вчених-дослідників, музикознавців, педагогів-методистів і хормейстерів, ми дійшли узагальнення, за яким діагностика рівня розвитку вокально-хорових навичок має здійснюватися відповідно до таких критеріїв і показників (див. таблицю).

Таблиця

Критеріально-рівнева шкала розвитку вокально-хорових навичок учнів початкових класів НУШ

Вокально-хорові навички	Рівні розвитку навичок			
	Високий рівень: впевнено, без допомоги вчителя справляється із завданням.	Середній рівень: відчуває труднощі під час самостійного виконання завдань.	Низький рівень: виконує завдання тільки під керівництвом і з корекцією вчителя.	Критичний рівень: виконує завдання дуже слабко або відмовляється від виконання.
1. Вокальні навички				
Види:	Виявлення показників:			
Звукоутворення	– співає природним високим світлим звуком без крику й напруження; – співає протяжно, наспівно; – проспівує закінчення музичних фраз; – інтонаційно чисто відтворює мелодію.			
Артикуляція	– робить логічні наголоси в музичних фразах; – правильно вимовляє голосні й приголосні; – виконання тексту чітке, усвідомлене й виразне; – проспівує текст пісні легко, невимушено, не виділяючи окремих звуків.			
Співоче дихання	– бере дихання перед початком співу та між музичними фразами; – вдих спокійний, беззвучний, без піднімання плечей; – уміє брати дихання залежно від будови фрази чи речення пісні; – тривалість музичної фрази – 2-4 секунди.			
Співоча установка (позиція)	– учень сидить рівно, спираючись на спинку стільця; – ноги стоять під прямим кутом до підлоги; – голову тримає прямо, не витягує шию, не напружується; – руки лежать вільно між животом і колінами; – під час співу стоячи голову тримає прямо, руки опущені.			
Діапазон	– дитина спокійно володіє діапазоном від с ^{1} до d ^{2}, відрізком звукорядів; – примарна зона та мовленнєвий діапазон за інтервалом близькі один до одного.			
2. Хорові навички				
Чистота інтонування	– інтонаційно точно відтворює мелодію з акомпанементом; – так само і без акомпанементу; – розрізняє й відтворює голосом звуки різної висоти, підлаштовуючи свій голос під голос вчителя.			
Ансамбль	– уміє слухати себе й інших, зливається із загальним співом; – співає одночасно з усіма, не відстаючи й не випереджаючи інших; – співає рівно, не вигукуючи окремих слів пісні.			
Диригентський жест	учні повинні бути ознайомлені з видами диригентських жестів: увага; дихання; початок співу; закінчення співу; змінювати за рукою диригента силу звуку, темп, штрихи.			
3. Виконавська навичка				
Емоційна	– під час виконання пісні виразні очі, жести й рухи; – багате			

виразність виконання	використання тембрових барв голосу; – різноманітні динамічні відтінки під час співу; – усвідомлене емоційне переживання пісні під час виконання.
4. Слухова навичка	
Навичка слухового контролю	– розуміє зміст пісні; – відтворює на слух дії, які потрібно виконати відповідно до змісту пісні; – швидко переключається з одного завдання на інше.

Представлені вокальні, хорові, виконавські і слухові навички учнів початкових класів НУШ тісно пов'язані між собою. Так, наприклад, без правильного інтонування кожного учасника хору не може бути загального строю, без вільного звукоутворення – ансамблю тощо. Окреслені аспекти вокально-хорової техніки прищеплюються молодшим школярам у процесі вивчення пісенно-хорового репертуару, що поступово ускладняються, а також за допомогою спеціальних вокально-хорових вправ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бабіченко Н. О. Формування вокально-хорових навичок підлітків у позашкільних навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2018. 266 с.

2. Болгарський А. Хоровий клас і практика роботи з хором : навчальний посібник [для музично-педагогічних відділень педагогічних училищ]. / А. Болгарський, Г. Сагайдак. Київ : Музична Україна, 1987. 240 с.

3. Гадалова І. М. Методика викладання музики у початкових класах : Навч. посібник. Київ : ІСДО, 1994. 272 с.

4. Кривозуб В. Ф. Таблиці з методики музичного виховання у школі для студентів музично-педагогічних факультетів. Навчальне видання. Кіровоград : КДПІ, 1988. 19 с.

5. Кушка Я. С. Методика навчання співу : навч. посібн. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 288 с.

6. Раввінов О. Г. Методика хорового співу в школі. Київ : 1971. 123 с.

7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.

8. Сбітнєва О. Ф. Хоровий спів як ефективний засіб естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. Мистецька освіта : історія, теорія, практика* : Зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності», 2017. С. 25–31.

9. Співи та музика. Навчальний посібник для педагогічних училищ. Видання друге. За редакцією М. М. Гордійчука, державне учбово-педагогічне видавництво «Радянська школа», Київ, 1962. 456 с.

10. Стефіна Н. В. Хоровий спів – основа музичного виховання молодших школярів, один із видів виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва : теоретичні аспекти. *Актуальные научные исследования в современном мире.* Выпуск 9 (41) Ч. 3. С. 18–21. URL : https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/406265

11. Юцевич Ю. Є. Музика. Словник-довідник. Вид. 2-ге, переробл. і доп. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2009. 352 с.

УДК 378.147:7:39(477)

Мороз М. О.,
доктор педагогічних наук,
декан гуманітарно-педагогічного факультету,
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»

ЕТНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦТВА У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗВО

Етно-культурологічний підхід до викладання мистецтва у вітчизняних закладах вищої освіти набуває особливої актуальності в умовах утвердження української державності, посилення уваги до національно-культурної ідентичності та переосмислення ролі мистецької освіти в гуманітарному просторі. Сучасний здобувач освіти має орієнтуватися не лише в універсальній художній культурі, а й глибоко розуміти власні етнокультурні витоки, символіку, образну систему та цінності українського мистецтва. В умовах глобалізаційних викликів, культурної експансії масової культури й інформаційних впливів саме звернення до етно-культурологічного виміру мистецтва сприяє формуванню стійкої національної ідентичності, розвитку здатності до діалогу культур без втрати власної самобутності.

Аналіз науково-педагогічних і мистецтвознавчих досліджень свідчить, що ідеї етнопедагогіки, народознавства й культурологічного підходу послідовно розроблялися у вітчизняній гуманітаристиці (Г. Ващенко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, О. Виговський та ін.) і поступово інтегруються в освітні програми ЗВО. Дослідники підкреслюють, що саме фольклор, традиційна обрядово-звичаєва культура, народне декоративно-ужиткове мистецтво (вишивка, ткацтво, кераміка, різьблення, писанкарство),

регіональні мистецькі школи створюють природне підґрунтя для осмислення сучасних художніх процесів і формування професійної ідентичності майбутнього вчителя-мистця (Л. Масол, Г. Падалка, О. Олексюк, О. Щолокова, Н. Миропольська та ін.) [2, с. 25]. У музикознавстві та мистецтвознавстві етно-культурологічний вимір українського мистецтва поглиблено представлено в працях Л. Дунаєвської, А. Іваницького, І. Котляревського, Л. Куліш та співавт. (монографія «Українська вокальна школа: етно-культурологічний аспект»), де переконливо доведено, що аналіз професійної музичної культури неможливий без урахування її фольклорних витоків і національно-культурного контексту.

Окремий внесок у розроблення етно-культурологічних засад мистецької освіти зроблено у працях М. Мороз, яка розглядає культурологічний та етнопедагогічний підхід як теоретико-методологічну основу стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в системі вищої та фахової передвищої освіти [3, с. 229]. У низці публікацій обґрунтовано доцільність цілісного включення етнокультурного компонента в програми фахової підготовки, наголошуючи, що майбутній учитель музики має опановувати національну художню традицію не лише на рівні «ілюстративного матеріалу», а як системоутворювальний чинник професійної компетентності – ціннісно-мотиваційної, когнітивної, креативно-діяльнісної складових [4, с. 76].

Саме в цьому контексті акцентується значення фольклору, народного декоративно-ужиткового мистецтва, регіональних мистецьких шкіл як бази для професійної підготовки майбутніх учителів, мистецьких керівників, культурологів. Водночас результати аналізу навчальних планів і робочих програм багатьох вітчизняних ЗВО засвідчують, що на практиці етно-культурний компонент часто подається фрагментарно: у формі поодиноких тем, вибіркових спецкурсів або епізодичних «етнографічних вставок» на заняттях, що не забезпечує студентам цілісного бачення ролі національної традиції в структурі мистецької освіти й потребує подальшої концептуалізації та методичного опрацювання.

Мета пропонованого дослідження – теоретично обґрунтувати сутність етно-культурологічного підходу у викладанні мистецтва у вітчизняних закладів вищої освіти й окреслити можливі напрями його реалізації в освітньому процесі.

Етно-культурологічний підхід у мистецькій освіті передбачає розгляд українського мистецтва – музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, декоративно-прикладного – у системі етнокультурних смислів, історичних і духовних традицій народу, його повсякденної та святкової культури. Для закладів вищої освіти це означає цілеспрямоване включення в навчальні курси тематичних блоків, побудованих навколо ключових етнокультурних феноменів: календарно-обрядові цикли та їх мистецькі вияви; народні пісні, думи, танці як джерело професійної композиторської й хореографічної творчості; традиційні ремесла, орнаментика, іконопис, кераміка, ткацтво, різьблення як основа формотворення й стилістики сучасного дизайну й декоративного мистецтва. Важливим є міждисциплінарний характер подачі матеріалу, коли курси з історії та теорії мистецтва, методики його викладання, культурології, етнопедагогіки та практичної художньої підготовки взаємодіють між собою, формуючи у студентів цілісну картину національної художньої традиції [5, с. 42].

У практичному вимірі етно-культурологічний підхід реалізується через активні, діяльнісні форми навчання: виконання й аналіз народних пісень і обробок, опрацювання зразків народної хореографії, створення власних композицій на основі народних мелодій чи орнаментальних мотивів, ознайомлення з техніками традиційних ремесел у форматі майстер-класів, пленерів, практик у музеях, будинках культури, етнографічних центрах. Важливе місце посідають проєктні форми – розроблення студентами етно-арт-проєктів, стилізованих концертних програм, експозицій, освітніх заходів для шкіл, що поєднують наукове осмислення етнокультурної спадщини з її творчою інтерпретацією. Особлива увага приділяється регіональному виміру: знайомству з мистецькою специфікою того краю, де розташований ЗВО, з локальними традиціями, видатними майстрами, осередками народного мистецтва, що сприяє вкоріненню майбутніх фахівців у «своєму» культурному просторі.

Суттєвим завданням етно-культурологічного підходу є формування в студентів здатності до рефлексивного, критичного ставлення до традиції: йдеться не про її механічне відтворення, а про осмислену інтеграцію в сучасні мистецькі практики й педагогічну діяльність. У процесі навчання важливо організовувати дискусії, порівняльні аналізи (народна й масова культура, автентичність і стилізація, «фольклор для сцени» та живий фольклор), обговорення етичних аспектів використання етноматеріалу (повага до джерела,

уникнення кітчу й комерційного спрощення). Такі підходи сприяють формуванню в майбутніх педагогів і митців відповідального ставлення до національної культурної спадщини, усвідомлення її як ресурсу саморозвитку й суспільної консолідації [1, с. 17].

Таким чином, етно-культурологічний підхід до викладання мистецтва у вітчизняних закладах вищої освіти створює підґрунтя для інтеграції національної мистецької традиції в сучасну систему професійної підготовки, забезпечує глибший зв'язок навчального процесу з культурним середовищем, сприяє формуванню у студентів стійкої української ідентичності та готовності до діалогу з іншими культурами. Перспективними напрямами подальших досліджень є розроблення конкретних освітніх програм і навчально-методичних комплексів з виразно окресленим етно-культурологічним компонентом, створення моделей партнерства закладів вищої освіти з музеями, фольклорно-етнографічними й мистецькими осередками, а також системи критеріїв і показників оцінювання сформованості етнокультурної компетентності майбутніх фахівців мистецького профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект у контексті сучасної мистецької освіти. *Аспекти етнокультурного діалогу вокалістів. Art and education*. 2023. Вип. 1. С. 15–24.

2. Масол Л. М. Мистецька освіта: теорія і методика : навч. посіб. Київ : Генеза, 2015. 320 с.

3. Мороз М. О. Культурологічний та етнопедагогічний підхід як теоретико-методологічна основа стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. *Science and society : Proceedings of the 8th International conference*. Hamilton : Accent Graphics Communications & Publishing, 2018. P. 228–234.

4. Мороз М. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу: теорія і практика : монографія. Вінниця : ТОВ «Твори», 2020. 476 с.

5. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с.

УДК 7.017.4:7.049.6](06)

Музика О. Я.,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

РОЗВИТОК ЦІЛІСНОГО КОЛІРНОГО БАЧЕННЯ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД ТЕМОЮ НАТЮРМОРТУ

Розвиток цілісного сприйняття кольору, здатності до його відтворення у навчально-творчих роботах є дуже важливою проблемою у системі мистецької освіти. Безумовно, вдосконалення колористичної підготовки, яка включає розуміння, бачення і застосування кольору в педагогічній і художньо-творчій діяльності, сприяє підвищенню професійного рівня майбутніх спеціалістів. А ще вивчення законів колористики є одним із ефективних засобів естетичного виховання.

Питання закономірності живописного зображення вивчали ще в епоху Відродження відомі художники і вчені: Л. Альберті, А. Дюрер, Леонардо да Вінчі, Ч. Ченіні та ін. На важливості формування правильного колірного бачення в образотворчому мистецтві наголошував Гегель, який вважав, що почуття кольору має бути художньою властивістю і своєрідним способом бачення, а також повинно складати суттєвий бік відтворюючої здібності уяви і винахідливості.

Велику цінність для науки про колір мають дослідження і розробки І. Гете, Е. Делакруа, І. Ньютона, В. Оствальда, Ф. Рунге, а також авторські концепції колористики, розроблені І. Іттеном, В. Кандинським, К. Малевичем та ін.

Методичні аспекти сприйняття і відтворення кольору в процесі живописної підготовки відображені в педагогічних установках видатних вітчизняних і зарубіжних художників-педагогів, таких як В. Зарецький, К. Коровін, Ф. Кричевський, О. Лопухов, І. Рєпін, О. Мурашко, І. Труш, Т. Яблонська та ін.

Натюрморт, як відомо, є найпоширенішим жанром в образотворчому мистецтві. А етюди натюрморту – одна з найбільш важливих тем у системі фахової мистецької освіти, адже з етюдів

простого натюрморту починається навчання живопису.

Натюрморт – це не випадковий набір предметів, які виявилися під рукою, він не має бути громіздким, безладним накопиченням предметів. Слід підбирати й групувати предмети в постановці таким чином, щоб положення кожного предмета серед інших виглядало природним і виправданим. Кожний предмет повинен збагачувати й конкретизувати загальний задум, підкреслювати виразність. У той же час варто уникати будь-якої штучності, нарочитості. Постановка повинна переконувати природністю, життєвою правдою.

При компонуванні потрібно враховувати величину як окремих, так і всієї групи предметів стосовно розміру етюду. Окрім того, слід співвідносити величину предметів і всієї групи загалом із тлом і першим планом. Тло не повинно домінувати над зображуваною групою предметів, але й предметам у композиції не повинно бути «тісно».

Спочатку доцільніше ставити нескладні постановки із двох-трьох предметів, зрозумілі в пластичному й колірному відношенні. Потім можна переходити до зображення постановок з невеликих груп предметів, поступово ускладнюючи завдання.

Перші натюрморти рекомендується виконувати в техніці «гризайль», одним кольором, вирішуючи завдання передачі тональних відношень предметів натюрморта.

«Навчальні постановки натюрморту допомагають зрозуміти та засвоїти основи образотворчої грамоти, такі як перспектива, лінійно-конструктивна побудова форми на площині, закони поділу світлотіні на формі залежно від конструкції та освітлення» [2, с. 8].

Не викликає сумніву твердження, що «навчання живопису – це шлях вивчення способів побудови живописної форми кольором. Тому головна мета навчання – правильно бачити та передавати колір форми предмета на площині у зв’язку з навколишнім середовищем» [2, с. 46].

У роботі з натури художник повинен уміти бачити і розуміти причини, що впливають на зміну кольорового середовища.

Працюючи з натури, художник тренує своє око на дуже тонкому сприйнятті змін світлотіні і кольору, рефлексів відображеного світла (валерів) [1, с. 68].

Отже, навчання живопису починається з перебудови виховання зорового сприйняття кольору та тону. Тому уже з перших навчальних занять педагогам слід намагатися пояснити різницю між *предметним*

і обумовленим кольором, з яким працює художник.

Чинники, які впливають на зміну кольору:

- повітряне середовище;
- кольорове середовище;
- джерело світла [2, с. 46].

Єдиним методом, що дозволяє успішно створювати зоровий образ натури, є *метод відношень.* Адже порівнюючи предмети між собою, виявляючи різницю кольорових і тональних плям на світлі і в тіні, встановлюючи у живописному зображенні кольорові відношення, можна досягти правдивого уявлення про натуру.

Працюючи над виявом об'єму і форми предметів, не слід випускати із виду загальну тональну і колірну гаму, колорит, враховуючи значення у загальному вирішенні предмета, над яким ведеться робота.

На освітлених частинах предметів, де чітко видно дрібні деталі, характер матеріалу, роботу потрібно вести корпусно, по сухому. В тіньових місцях натюрморту відношення значно м'якші, форми не мають різких окреслень і їх вирішення має відрізнятися більшою узагальненістю.

Закінчуючи роботу, слід провести *уточнення, узагальнення.* Також рекомендується частіше відходити від мольберта, що дає можливість глянути на роботу більш узагальнено і виключити можливі помилки.

Процес навчання живопису не може відбуватися без включення учасників освітнього процесу в активну творчу діяльність, що передбачає пошук цікавих рішень, використання нових технік, індивідуального творчого стилю, авторського бачення, тобто, постійного саморозвитку, самовдосконалення.

Творча активність, безумовно, сприяє творчому самовираженню особистості. На думку О. Рудницької, творче самовираження доповнює опановані знання і вміння багатством внутрішніх переживань, активізуючи образи підсвідомості, сприяє цілісному розвитку особистості [3, с. 96].

Відтак, у процесі навчання живопису здобувачів творчих спеціальностей відбувається послідовне, за визначеною схемою, оволодіння знаннями, вміннями і навичками у сфері живопису, вивчення закономірностей передачі кольором навколишнього середовища на зображальній площині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Жердзіцький В. Є. Живопис. Техніка і технологія. Навчальний посібник. Харків : ХДАДМ, 2006. 332 с.
2. Крвавич А. П. Натюрморт. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2019. 268 с.
3. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : [навчальний посібник]. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. 75с. 360 с.

Муравко О. О.,
майстер виробничого навчання,
викладач предметів професійно-теоретичної
підготовки ВХПТУ №5 м. Вінниці

ФОРМИ, МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ МАЙСТЕР-КЛАСІВ, ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ВИЩОМУ ХУДОЖНЬОМУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОМУ УЧИЛИЩІ № 5 м. ВІННИЦІ

Вище художнє професійно-технічне училище №5 м. Вінниці – сучасний заклад освіти в якому фахові компетентності викладачів та майстрів виробничого навчання успішно реалізовуються в майстернях та навчально-виробничих центрах, модернізованих з участю наших європейських партнерів. Художні напрямки інтегровані в усі будівельні професії, з яких відбувається теоретична та виробничо-навчальна підготовка наших здобувачів освіти.

Сучасна українська освіта спрямована на реалізацію комплексних завдань, поставлених нашим суспільством перед закладами профільних шкіл, професійної (професійно-технічної) освіти. Для нас творчість – невід’ємний процес у розробці всіх навчальних завдань. Креативне мислення, вміння аналізувати та синтезувати допомагає створювати нове, при цьому зберігаючи національні надбання. В умовах творчої реалізації роботи з обдарованими учнями важливу роль відіграють елементи педагогічної майстерності: гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка [2, с. 28]. Своєю щоденною працею викладачі ведуть невтомну боротьбу за нашу культуру, мистецтво, наші ідентифікаційні національні коди, за майбутнє України.

Творчість людини виявляє тісний зв’язок з обдарованістю,

однією з наріжних особливостей якої є здатність до творчих актів, коли розвиток творчої особистості має спрямовуватися на якості, що присутні обдарованим особистостям. Творчість, обдарованість та інтелект мають певний генетичний зв'язок, який реалізується у процесі розвитку підлітка. [1, с. 15].

Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку здобувачів освіти на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів. Розвитку творчої особистості талановитої та обдарованої молоді сприяють мистецькі виставки, участь у олімпіадах та різноманітних конкурсах, фахові майстер-класи. У своїй роботі ми часто використовуємо саме цю форму навчання. Форми і методи майстер-класів не є сталими. Вони формуються кожним майстром відповідно до його власного рівня професійної майстерності під впливом турбулентних вимог часу.

В підготовці майстер-класу викладачу потребно вирішити для себе важливі першочергові питання:

1. *Ціль* (Для чого Вам особисто це потрібно?) Питання особистої мотивації викладачі часто забувають і це позбавляє їх інтузіазму, такого важливого в процесі творчого навчання молоді. Поділитися власним досвідом, вмінням.

2. *Цільова аудиторія* (вік, інтереси, зацікавленість /вміння, навички, рівень знань, підготовленість, мотивація), груповий чи індивідуальний.

2. *Мета:* Ознайомити, навчити прийомам, сформувати навички.

Вивчити, перевірити властивосі, впевнитися в технологічній послідовності.

Розвивати спостережливість, увагу, бажання подальшого вдосконалення практичних навичок, опанування різноманітних видів проведення майстер-класів.

Виховувати естетичний смак, творчий підхід до виконання завдань, комунікативність.

4. Формування компетентностей та очікуємий результат.

5. Метод проведення: очний; дистанційний синхронний, асинхронний

6. Місце проведення (інтер'єр, пленер, ваша аудиторія, майстерня

чи виїзний).

7. Структура проведення.

8. Матеріали, інструменти, обладнання, технічні засоби.

9. Технологічна картка, зразок (поетапне виконання).

10. Інструктаж з БЖД та охорони праці, цивільний захист (з обов'язковою фіксацією інструктажу у відповідному журналі).

В умовах змішаної форми навчання ми проводимо онлайн та офлайн майстер-класи, синхронні та асинхронні. Види майстер-класів дуже різноманітні: демонстраційні майстер-класи, на яких знайомимо учасників з новітніми матеріалами та технологіями їх застосування; профорієнтаційні; експерементальні; мистецькі майстер-класи з графіки та живопису; з виконання національних декоративних розписів, виготовляємо писанки, мотанки-обереги, витинанки.

Пофорієнтаційні майстер-класи доцільно організовувати за різними напрямками: папероластика, фелтінг, графіка, ДУМ, щоб мати можливість зацікавити більшу аудиторію учнів. Ми проводимо їх в рамках «відкритих дверей» в майстерні училища; в приміщенні шкіл, паралельно з виставками творчих робіт; на тривалих виставках творчих робіт, семінарах-практикумах;

Багато років плідно співпрацюємо з відділом художньої культури та мистецтв ВОНУБ ім. В. Отамановського, де організовуємо майстер-класи для старшокласників міста Вінниці;

Презентаційні майстер-класи – захопливі і неповторні, вони сприяють професійному зростанню наших здобувачів освіти. Ми гідно представляємо свій навчальний заклад на різноманітних міських та обласних мистецьких заходах, виставках, ярмарках, міських святах.

Фахові майстер-класи (живопис, графіка, ДУМ) виконуються здебільшо учнями старших курсів під час професійних декад, Днів відкритих дверей.

Міжнародні майстер-класи відбуваються в рамках співпраці з нашими партнерами з Німеччини та Швейцарії.

Учасники майстер-класу «Червона калина» – для учнівської спільноти з Швейцарії, Австрії та Німеччини, в рамках реалізації соціального проекту компанії Геберіт, виконували українську національну символіку. Основне завдання таких майстер-класів – зацікавити учасників, тоді стираються і мовні бар'єри.

Онлайн майстер-класи потребують ретельної підготовки необхідного контенту відео, презентацій, підбірку фото учнівських робіт, технологічну картку. Але їх перевага у синхронному та

асинхронному проведенні, в можливості зупиняти та повторювати пропущені моменти.

Цікавими є ***експеременталні майстер-класи*** з вивчення властивостей поверхонь, матеріалів та інструментів

Можна проводити майстер-клас самостійно, цікаво - бінарно з колегою, можна готувати помічників серед учнів старших курсів, або з одногрупників, тоді працювати легше з більш різноманітною аудиторією. Але між викладачами і їх помічниками має бути взаєморозуміння, повага і толерантність. Час, коли учні стають помічниками і асистентами омріяний і улюблений всіма викладачами є також сумним передвісником останнього дзвоника.

Методично майстер-клас найбільше схожий на міні-урок виробничого навчання. Важливо заохотити майстрів, викладачів створювати добірки майстер-класів для обміну досвідом та поширення набутої майстерності.

У підсумку слід зазначити, що система художньо-естетичної освіти та виховання має вільний простір для застосування інноваційних ідей, безмежність вдосконалення учасників освітнього процесу, відродження та збереження кращих національних культурних традицій.

Мій секрет успіху дуже простий – бажання навчатися і вдосконалюватися протягом всього свого життя та встигнути втілити всі свої творчі задуми! Творчість – невід'ємний процес буття людини який безпосередньо впливає на розвиток творчої особистості здобувачів освіти ВХПТУ №5 м.Вінниці.

- Щиро бажаю усім перемоги України! Бажаю побачити найближчим часом мирне небо і вірю, що нашу державу знатимуть у світі саме за творчим потенціалом нації, вмінням об'єднуватися та зберігати культурні традиції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / за ред. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 427 с.

2. Педагогічна майстерність: Підручник/ І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривоніс та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. І переробл. – К.: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

УДК 378.147:159.955]:7.05-053.6:37.018.43(045)

Пасько О. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Інститут обдарованої дитини
Національної академії педагогічних наук України

ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО МИСЛЕННЯ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ З ДИЗАЙНУ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна система освіти в Україні потребує нових підходів до формування інтелектуального потенціалу молоді, особливо обдарованої, яка виявляє схильність до дослідницької та творчої діяльності. В умовах швидких соціокультурних і технологічних змін зростає необхідність у фахівцях, здатних мислити критично, креативно й науково, а також ефективно інтегрувати ці компетентності у практичну сферу, зокрема в дизайн. Неперервна неформальна освіта, зосереджена на розвитку індивідуальних можливостей, відкриває нові перспективи для реалізації потенціалу обдарованої молоді у галузі художньо-проєктної творчості та дизайн-освіти [2; 3].

Попри наявність наукових праць, присвячених проблемі обдарованості, творчого розвитку й підготовки дизайнерів, питання формування наукового мислення в обдарованих здобувачів освіти з дизайнерського напряму у системі неперервної неформальної освіти залишається недостатньо розробленим. Складність полягає у поєднанні раціонального, дослідницького підходу з художньо-образним мисленням, що потребує цілісної методологічної основи. Саме тому постає необхідність розроблення педагогічних умов і науково-методичних засад, які б сприяли розвитку наукового мислення обдарованої молоді з дизайну в контексті інтеграції творчості, науки й практичної діяльності.

Проблема формування наукового мислення обдарованої молоді у сфері дизайну розглядається у працях низки вітчизняних науковців. Питання педагогічної діагностики обдарованості та виявлення творчого потенціалу особистості висвітлено у дослідженнях В. Бовсунівського. Формування дослідницької компетентності учнів у системі МАН України проаналізовано А. Бровченко. Концептуальні засади художньо-проєктної освіти й інтеграції дослідницького підходу

подано у працях В. Вдовченка та Є. Антоновича.

Психолого-педагогічні умови розвитку творчої обдарованості студентів висвітлено у дослідженнях С. Павленко. Роль дизайну як засобу розвитку творчої особистості та формування наукового мислення обдарованої молоді в умовах цифрового освітнього простору розкрито у публікації О. Пасько та М. Кравченко. Питання професійної підготовки дизайнерів, поєднання творчої та аналітичної складових у їхній діяльності розглянуто у працях В. Тименка.

Як бачимо, сучасні наукові підходи демонструють різноаспектність вивчення проблеми – від діагностики обдарованості до інтеграції науково-дослідницьких і творчих методів у дизайнерській освіті. Водночас системна модель формування наукового мислення обдарованої молоді з дизайну в контексті неперервної неформальної освіти потребує подальшого теоретичного узагальнення та практичного обґрунтування.

Формування наукового мислення обдарованої молоді з дизайну потребує цілісного підходу, який поєднує педагогічні, психологічні, методичні та творчо-дослідницькі аспекти. Дизайнерська діяльність – це не лише мистецька, а й пізнавальна практика, що вимагає від особистості здатності до аналітичного осмислення, експерименту та узагальнення. Саме в умовах неперервної неформальної освіти, що передбачає гнучкість форм і змісту навчання, створюються сприятливі можливості для розвитку таких якостей, як інтелектуальна самостійність, креативність і науково-дослідницька ініціатива [2; 5].

Ефективне формування наукового мислення в обдарованих здобувачів дизайнерського напряму передбачає впровадження поетапної системи педагогічних впливів. Першим етапом є мотиваційно-орієнтаційний, спрямований на розвиток інтересу до наукового пошуку та усвідомлення значення дослідницької діяльності у професії дизайнера. Як зазначає В. Бовсунівський, саме дизайн-діяльність створює умови для виявлення потенціалу особистості та інтеграції естетичного й аналітичного досвіду, що є важливим для розвитку мислення обдарованої молоді [1].

Другим етапом виступає когнітивно-дослідницький, у межах якого відбувається засвоєння основ наукового мислення, методів аналізу та синтезу в дизайнерському процесі. У дослідженні А. Бровченко наголошується, що дослідницька діяльність сприяє розвитку самостійності, ініціативності та здатності працювати з науковими фактами [2]. Цей підхід має значення для дизайнерської

освіти, де майбутні фахівці навчаються бачити проблему, формулювати гіпотезу, аналізувати результати й аргументувати власні рішення, поєднуючи творчість із логічним мисленням.

Вагомим методологічним підґрунтям розвитку дизайнерської освіти стали ідеї В. Вдовченка та Є. Антоновича, які обґрунтували важливість художньо-проектної творчості у професійному становленні майбутніх дизайнерів [3]. Їхні підходи підтверджують доцільність інтеграції мистецького, дослідницького та проєктного компонентів, що створює основу для формування системного та науково обґрунтованого мислення. Саме така інтеграція сприяє переходу від інтуїтивного створення візуальних образів до усвідомленого моделювання проєктних концепцій.

У своїй праці С. Павленко підкреслює значення психолого-педагогічних умов у розвитку творчої обдарованості, зокрема ролі мотиваційного середовища та індивідуальних освітніх траєкторій [4]. Відповідні положення є релевантними для системи дизайнерської освіти, адже стимулюють пізнавальну активність і сприяють формуванню рефлексивного мислення, що є основою для наукового аналізу власної творчої діяльності.

Вагомий внесок у розуміння ролі дизайну як інструмента формування наукового мислення зроблено у праці О. Пасько та М. Кравченко [5]. Автори розглядають дизайн як міждисциплінарний засіб розвитку творчої особистості, який у цифровому освітньому просторі поєднує технологічну, когнітивну та аналітичну складові, що дозволяє формувати у здобувачів освіти критичне мислення, здатність до дослідження, порівняння й узагальнення інформації, що є важливими ознаками наукового мислення сучасного дизайнера.

Значну увагу питанням професійної підготовки дизайнерів приділяє В. Тименко, який визначає, що розвиток аналітичного мислення та рефлексії є невід’ємною складовою дизайнерської освіти [6]. Його позиція узгоджується з концепцією неперервної освіти, де навчальний процес розглядається як безперервний цикл дослідження, творчості та самоосвіти.

Відповідно, формування наукового мислення обдарованої молоді з дизайну в системі неперервної неформальної освіти передбачає інтеграцію педагогічних умов, творчої діяльності, дослідницького підходу та цифрових технологій, що створює основу для становлення нового типу фахівця, такого як дизайнера-дослідника, який поєднує художню інтуїцію з науковим аналізом, орієнтуючись на

інноваційність, естетичність і соціальну значущість власної творчості.

Формування наукового мислення обдарованої молоді у сфері дизайну розглядається як ключовий чинник професійного становлення сучасного фахівця. Воно забезпечує поєднання творчого й аналітичного підходів, сприяє усвідомленню закономірностей художньо-проєктної діяльності та розвитку здатності до аргументованого прийняття рішень.

У системі неперервної неформальної освіти цей процес має спиратися на інтеграцію дослідницьких, педагогічних і технологічних підходів. Поєднання наукового пошуку з практичною дизайнерською діяльністю розвиває у молоді критичне мислення, самостійність, рефлексію та готовність до інновацій.

Використання цифрових освітніх технологій створює нові умови для розкриття потенціалу обдарованої особистості, стимулює когнітивну активність і формує навички візуального експерименту. Водночас педагогічна взаємодія набуває характеру наукового наставництва, спрямованого на підтримку індивідуального розвитку й творчої самореалізації.

Отже, формування наукового мислення обдарованої молоді з дизайну у контексті неперервної неформальної освіти є важливим напрямом модернізації сучасної дизайнерської підготовки. Його подальший розвиток потребує вдосконалення методичних засад і створення ефективних моделей інтеграції наукових, художніх та цифрових компонент у єдиному освітньому просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бовсунівський В. Педагогічна діагностика обдарованості у процесі дизайн-діяльності. Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. 2013. № 3. 268 с.

2. Бровченко А. О. Формування дослідницької компетентності учнів у системі Малої академії наук України. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки. 2023. № 97. С. 33–40.

3. Вдовченко В., Антонович Є. Концептуальні засади фундаментального дослідження структури та змісту спеціалізацій «Художньо-проєктна творчість», «Декоративно-прикладне мистецтво», «Основи дизайну» профільного навчання в національній системі неперервної художньо-проєктної освіти. Педагогічний дискурс. 2015. Вип. 18. С. 5–12.

4. Павленко С. В. Психолого-педагогічні умови розвитку творчої обдарованості студентів у вищій школі. Філософсько-гуманітарні читання: збірка наукових праць. 2016. Вип. 3. С. 252–255.

5. Пасько О. М., Кравченко М. С. Роль дизайну у розвитку творчої особистості й формуванні наукового мислення обдарованої молоді в умовах неперервної освіти та цифрового освітнього простору. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 91, т. 2. 2025. С. 352–356.

6. Тименко В. П. Підготовка майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 26. С. 148–151.

УДК 793.3.071.2:378

Печененко М. В.
Заслужений діяч мистецтв України,
викладач кафедри мистецтв
факультету освітніх наук та мистецтв
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка,
художній керівник та головний балетмейстер
народного хореографічного ансамблю «Світанок»
(м. Кропивницький)
Печененко С. Є.
викладач кафедри мистецтв
факультету освітніх наук та мистецтв
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАРОДНО-СЦЕНІЧНОГО ТАНЦЮ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ВИВЧЕННЯ ПЕРФОРМАТИВНИХ МИСТЕЦТВ

Сучасне викладання народно-сценічного танцю стоїть перед нагальною потребою глибокого переосмислення, інтегруючись у новітні підходи до вивчення перформативних мистецтв. Ця трансформація є не просто бажаною, а життєво необхідною, зумовленою комплексом взаємопов’язаних факторів.

По-перше, ми спостерігаємо безпрецедентний динамічний розвиток сценічного мистецтва. Хореографія, як одна з його ключових форм, постійно еволюціонує, вбираючи в себе елементи різних стилів, технологій та філософій. Сучасний глядач, вихований на

різноманітності візуальних і перформативних практик, очікує від сценічного танцю не лише віртуозного виконання, а й глибокого змісту, інноваційних режисерських рішень та здатності до діалогу з актуальними суспільними проблемами. Це вимагає від викладачів народно-сценічного танцю виходити за межі суто технічних аспектів, залучаючи здобувачів освіти до осмислення танцю як форми комунікації та художнього висловлювання.

По-друге, українська культура активно інтегрується у світовий культурний простір, що відкриває як величезні можливості, так і певні виклики. З одного боку, це шанс для українського народно-сценічного танцю отримати міжнародне визнання, продемонструвати його унікальність та багатство. З іншого боку, в умовах глобалізації виникає гостра потреба збереження та підсилення національної ідентичності. Народно-сценічний танець є потужним носієм цієї ідентичності, адже в ньому закодовані історія, традиції, світогляд та естетичні уподобання українського народу. Отже, викладання має не лише передавати техніку, а й формувати глибоке патріотичне світовідчуття, розуміння культурної спадщини та відповідальності за її збереження та розвиток.

По-третє, традиційні методи викладання, які десятиліттями були ефективними, сьогодні стикаються з непереборними викликами сучасного інформаційного суспільства. Нове покоління здобувачів освіти, народжене в цифрову епоху, має інші когнітивні особливості, інший спосіб сприйняття інформації та інші очікування від освітнього процесу. Пасивне відтворення рухів за зразком вже не є достатнім. Сучасна молодь прагне до інтерактивності, експерименту, можливості висловити власну індивідуальність. Це вимагає від викладачів народно-сценічного танцю адаптації методик, впровадження інноваційних практик, використання мультимедійних технологій, залучення студентів до дослідницької діяльності та творчих проектів.

Нарешті, ключовим аспектом цієї трансформації є фундаментальна зміна парадигми – від простого відтворення до інтерпретації та творчого переосмислення народного танцю. Якщо раніше акцент робився на точному копіюванні автентичних зразків, то тепер все більшого значення набуває здатність студента до креативного переосмислення, донесення особистісного бачення, пошуку нових форм виразності, зберігаючи при цьому дух та основи традиції. Це не означає відмови від класичних зразків, а радше їх інтеграцію в ширший контекст перформативних практик, що дозволяє народно-сценічному танцю залишатися актуальним, живим та

привабливим для сучасного глядача.

Сучасні українські науковці активно досліджують різні аспекти хореографічної освіти. Зокрема, праці О. Загуменного розкривають теоретико-методичні засади сценічної хореографії, підкреслюючи важливість історичного контексту та його вплив на сучасну інтерпретацію. Дослідження В. Шоломій зосереджуються на інноваційних технологіях у мистецькій освіті, що є надзвичайно цінним для оновлення підходів до викладання народно-сценічного танцю. Ю. Станішевський у своїх роботах аналізує розвиток українського хореографічного мистецтва, висвітлюючи його еволюцію та вплив на формування національного сценічного танцю. Роботи Л. Цвєткової присвячені методиці викладання хореографічних дисциплін, що надає практичні рекомендації для педагогів тощо.

Метою статті є аналіз особливостей викладання народно-сценічного танцю з урахуванням сучасних тенденцій вивчення перформативних мистецтв.

Народно-сценічний танець, будучи потужним і самобутнім феноменом, за своєю суттю є надзвичайно складним і водночас життєво важливим синтетичним видом мистецтва. Він не просто поєднує, а майстерно переплітає в єдине ціле життєдайну, невичерпну енергію та глибинну автентичність народного танцювального фольклору з відточеною віртуозністю, видовищністю та продуманою драматургією сценічної обробки.

В умовах повномасштабної війни з росією, коли питання національної ідентичності, самобутності та культурного суверенітету постали гостріше, ніж будь-коли, значення народно-сценічного танцю набуває особливого, стратегічного виміру. Він стає не просто елементом культурної програми, а потужною зброєю в інформаційній та культурній війні, адже кожен рух, кожна фігура, кожен елемент костюма в народно-сценічному танці несе в собі непереможний дух української історії, стійкості, краси та віри у перемогу.

Саме тому, з огляду на таку багатогранність і складність, його викладання виходить далеко за рамки суто механічної технічної підготовки чи простого наслідування рухів. Воно трансформується у місію, яка вимагає від викладача та здобувачів освіти не просто поверхового знайомства, а глибокого, усвідомленого занурення у багатовіковий культурний контекст, у історичні пласти, що формували танець протягом століть. Це передбачає розуміння багатошарової символіки кожного руху, кожного жесту, кожного погляду, які є не

просто технічними елементами, а носіями глибинних значень, світоглядних установок, емоцій та колективної пам’яті народу.

Сучасні тенденції у перформативних мистецтвах, як переконливо зазначає О. Загуменний, акцентують увагу на таких визначальних характеристиках, як міждисциплінарність, інтерактивність та експериментальність. Це означає, що танець вже не сприймається як ізольований вид мистецтва, а розглядається у взаємозв’язку з музикою, драмою, візуальними мистецтвами, новими медіа та навіть соціальними практиками. Він стає платформою для діалогу та взаємодії. Це зумовлює нагальну потребу від викладачів народно-сценічного танцю радикального розширення своїх професійних компетенцій. Їм необхідно активно включати в освітній процес елементи вільної та структурованої імпровізації, що розвиває креативність та спонтанність; контактної імпровізації, що формує навички партнерства та чуттєвої взаємодії; різноманітних перформативних практик, які навчають працювати з простором, часом та глядачем, а також інтерактивних методів навчання, що стимулюють активну участь здобувачів освіти [1].

Ключові поняття – такі як народний танець з його глибинними коренями та автентичністю, сценічний танець як видовищна інтерпретація, перформативні мистецтва з їх акцентом на процесі та взаємодії, культурна ідентичність як фундамент національного самоусвідомлення, інтерпретація як творче переосмислення та імпровізація як спонтанна творчість – стають наріжними каменями у розумінні сучасної методології викладання. Викладання народно-сценічного танцю має бути цілеспрямовано орієнтоване на всебічний розвиток творчого мислення здобувача освіти, його здатності до глибокого самовираження та майстерної інтерпретації. Це передбачає, що окрім традиційного, ретельного вивчення рухів, фігур та композицій, слід приділяти пильну увагу ґрунтовному аналізу танцю як багатогранного соціокультурного феномену.

У цьому контексті В. Шоломій переконливо наголошує на критичній важливості впровадження новітніх технологій в освітній процес. Такі інструменти, як детальний відеоаналіз, що дозволяє об’єктивно оцінити виконання та виявити нюанси; інтерактивні мультимедійні презентації, які роблять матеріал більш наочним та привабливим; а також інноваційні елементи віртуальної реальності, що можуть створювати унікальні навчальні середовища, здатні значно збагатити навчальний процес. Ці технології роблять його не лише

ефективнішим, а й значно привабливішим для сучасної молоді, яка звикла до динамічного та візуально насиченого контенту [4, с. 34].

Особливе, навіть сакральне, значення має акцент на народно-сценічному танці як потужному засобі збереження, відродження та всебічної популяризації української культурної спадщини. Це охоплює не лише скрупульозне вивчення та відтворення автентичних танців, що є фундаментом, а й активне стимулювання створення нових, оригінальних хореографічних творів. Ці твори, ґрунтуючись на народних джерелах, мають водночас відображати сучасне бачення української культури, її динамізм та здатність до оновлення.

Ю. Станішевський слушно підкреслює, що народно-сценічний танець не є застиглим музейним експонатом, а живим, дихаючим організмом, який постійно розвивається, адаптується та збагачується. Отже, його викладання має бути максимально гнучким, інноваційним та чуйно адаптованим до мінливих сучасних реалій, зберігаючи при цьому свою глибинну автентичність та національний дух [2, с. 79].

Отже, у сучасному освітньому просторі викладання народно-сценічного танцю виходить за рамки традиційного підходу. Воно вимагає не просто збереження та трансляції хореографічної спадщини, а й її динамічного переосмислення в контексті актуальних тенденцій вивчення перформативних мистецтв.

Насамперед, комплексний підхід до викладання передбачає системне оновлення методик. Це означає відхід від суто репродуктивних моделей на користь розвивальних та креативних стратегій, що стимулюють критичне мислення та художню самостійність, а впровадження інноваційних технологій стає не просто бажаним, а необхідним елементом. Використання інтерактивних платформ для вивчення рухів, 3D-моделювання для аналізу просторових побудов, віртуальної та доповненої реальності для імерсивного занурення в етнографічний контекст, а також мультимедійних проєктів для створення сучасних хореографічних вистав – все це розширює арсенал викладача та можливості здобувачів освіти.

Ключовим аспектом є акцент на творчій самореалізації здобувачів освіти. Сучасний виконавець має бути не лише майстерним технічно, а й здатним до інтерпретації, імпровізації та співтворчості. Заохочення до експериментів з формою та змістом, створення авторських хореографічних етюдів на основі фольклорних мотивів, а також участь у колективних перформативних проєктах – це шляхи до

розкриття унікального художнього потенціалу кожного здобувача освіти.

Не менш важливим є глибоке розуміння культурного контексту. Народно-сценічний танець – це не лише набір рухів, а й візуальний наратив, що відображає історію, світогляд, обряди та цінності народу. Викладач має сприяти зануренню здобувачів освіти у етнографічні, історичні та культурологічні джерела, аналізувати символіку рухів, костюмів, музики.

Інтеграція міждисциплінарних знань, елементів імпровізації та перформативних практик є тим місточком, що з'єднує народно-сценічний танець із широким спектром сучасних мистецьких форм. Це може включати вивчення драматургії танцю, взаємодії з музикою, світлом та сценографією, дослідження взаємовпливів з contemporary dance, фізичним театром, а також розвиток навичок контактної імпровізації. Такий підхід дозволяє підготувати висококваліфікованих фахівців, які є не просто виконавцями, а багатогранними митцями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Загуменний О. Сценічна хореографія: теоретико-методичні засади. Київ: Феникс, 2018. 167 с.
2. Станішевський Ю. Українське хореографічне мистецтво. Київ: Музична Україна, 2017. 90 с.
3. Цвєткова Л. Методика викладання хореографічних дисциплін. Харків: Основа, 2020. 197 с.
4. Шоломій В. Інноваційні технології в мистецькій освіті. Львів: Світ, 2020. 86 с.

УДК 7.05:655.4–053.4 (072)

Піддубна О. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Мельник К. І.,
здобувач ОС «Магістр»,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

ДИЗАЙН КНИГИ ЯК СКЛАДОВА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ В ОСВІТНЬОМУ КОНТЕКСТІ: ПРОЄКТУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО КНИЖКОВОГО ВИДАННЯ ДЛЯ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасне освітнє середовище зазнає інтенсивних трансформацій, зумовлених розвитком цифрових технологій, інноваційних методів навчання та зростанням ролі візуальної комунікації. У таких умовах графічний дизайн постає не лише як сфера художньої творчості, а й як ефективний інструмент формування освітнього простору. Особливе значення в цьому процесі має дизайн книги, який поєднує естетику, зміст і структуру візуальної подачі навчального матеріалу, сприяючи розвитку креативності та візуального мислення здобувачів освіти.

Зміни у сприйнятті інформації дітьми молодшого шкільного віку вимагають оновлення підходів до створення навчальних матеріалів. У цьому контексті інтерактивне книжкове видання стає важливим засобом залучення дитини до активного пізнавального процесу, поєднуючи традиційні форми друку з елементами інтерактивності, які стимулюють емоційно-творчу активність. Такий підхід забезпечує формування не лише знань, а й навичок самовираження, що відповідає сучасним вимогам до освітнього процесу.

Дизайн-проєктування інтерактивної книги потребує поєднання графічної, художньо-естетичної та педагогічної складових. Книга у цьому випадку виступає не просто носієм інформації, а комунікативним об’єктом, здатним взаємодіяти з дитиною через колір, форму, типографіку та ілюстрацію [3; 6]. Важливо, щоб дизайн дитячої книги відповідав віковим особливостям сприйняття, забезпечував баланс між навчальним змістом і візуальною привабливістю.

Постановка проблеми полягає у визначенні ролі дизайну книги як складової графічного дизайну в освітньому контексті та у розробленні

методологічних підходів до проєктування інтерактивних книжкових видань для молодшого шкільного віку. Необхідність дослідження зумовлена потребою у створенні сучасних навчальних матеріалів, які б поєднували педагогічний зміст із засобами візуальної комунікації, сприяючи підвищенню якості дизайнерської освіти та формуванню компетентностей у сфері графічного мислення [7].

Проблематика розвитку дизайну книги, зокрема дитячої, посідає важливе місце в сучасному українському мистецтвознавстві та дизайнерській освіті. В останні роки дослідники акцентують увагу на взаємозв'язку між графічним оформленням видання, емоційним сприйняттям читача та освітнім впливом книги. Значна частина наукових праць присвячена питанням формування національної візуальної ідентичності через дизайн книги, застосуванню етнічних шрифтів і традиційних елементів орнаментики у структурі графічного дизайну [4].

Важливий внесок у дослідження особливостей художнього оформлення дитячих видань зроблено у працях В. Пітеніної, де розкрито стилістичні риси ілюстрування дитячих книжок першої третини ХХ століття та виявлено закономірності поєднання тексту й зображення у формуванні візуального образу книги [5]. Сучасні дослідники, зокрема К. Попович, аналізують етапи розвитку книжкової графіки другої половини ХХ століття, звертаючи увагу на еволюцію технік літографії та художніх прийомів у книжковому дизайні [6].

Питання інтерактивності у дитячій книзі ґрунтовно розглядає Н. Величко, яка визначає її як засіб формування нової моделі сприйняття навчального матеріалу та візуальної взаємодії між дитиною і друкованим середовищем [2]. Науковиця підкреслює, що інтерактивні елементи у дизайні книги не лише підвищують зацікавленість читача, але й сприяють розвитку пізнавальної активності та творчого мислення дитини.

Проблеми і перспективи створення книжкових видань для наймолодших читачів проаналізовано у дослідженні О. Вернигори, де акцент зроблено на необхідності поєднання художньої виразності з доступністю змісту та відповідністю віковим особливостям дітей [1]. Питання дитячої творчості як чинника у процесі створення української книги розкривають Н. Пшінка та Є. Гула, наголошуючи на взаємозв'язку між авторським задумом, педагогічною метою й дизайнерським рішенням [7].

Узагальнення наукових напрацювань дозволяє стверджувати, що інтеграція графічного дизайну в освітній контекст є важливим напрямом розвитку сучасної дизайнерської освіти. Проте питання проєктування інтерактивного книжкового видання для молодшого шкільного віку у контексті освітньої функції дизайну книги потребує подальшого теоретичного узагальнення й практичного осмислення.

Дизайн книги, як складова графічного дизайну, є комплексним явищем, що поєднує візуальні, композиційні, типографічні та комунікативні аспекти. У сучасній освітній парадигмі він розглядається не лише як художнє оформлення видання, а як інструмент формування естетичного смаку, візуального мислення й здатності до інтерпретації образів. Книжковий дизайн у цьому сенсі виступає важливим чинником виховання культури сприйняття візуальної інформації, що має особливе значення для дітей молодшого шкільного віку [4].

Одним із провідних напрямів розвитку сучасного книжкового дизайну є інтерактивність, яка забезпечує активну взаємодію читача з виданням. Під інтерактивною книгою розуміється друкований або комбінований продукт, що поєднує матеріальні й цифрові елементи, спрямовані на стимулювання пізнавальної діяльності дитини [2]. Інтерактивні засоби, як-от рухомі елементи, QR-коди, можливість взаємодії зі сторінками через сенсорні або додаткові візуальні ефекти, сприяють підвищенню інтересу до навчання, формують асоціативне мислення та покращують засвоєння навчального матеріалу.

Проєктування інтерактивного книжкового видання потребує врахування психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. На відміну від традиційних видань, інтерактивна книга орієнтована на багатоканальне сприйняття інформації, поєднання текстового, зорового й моторного досвіду. Тому при її розробленні важливими є принципи зручності, логічності структури, гармонії кольорових поєднань і відповідності типографіки віковим особливостям читача [1; 5].

Візуальна комунікація у дитячій книзі виступає ключовим елементом у передачі змісту, емоційного настрою та педагогічного посилу. Ілюстрація, шрифт, композиція, колір і ритм сторінки створюють цілісну систему, у якій кожен елемент має не лише естетичну, а й дидактичну функцію [6]. Саме через візуальну мову формується сприйняття сюжету, образів та ціннісних орієнтирів дитини. Гармонійне поєднання тексту та зображення сприяє кращому

розумінню змісту, активізує увагу й розвиває уяву.

У процесі розроблення інтерактивного дитячого видання важливо поєднувати принципи педагогічного дизайну з творчими методами графічного проєктування. До таких методів належать: використання модульних сіток для композиційної єдності, застосування контрасту для акцентування, поєднання ілюстрацій різних технік, створення динамічної типографічної структури. Важливо також дотримуватися принципу візуальної доступності – зменшення кількості дрібних деталей, чіткий поділ інформаційних блоків, логічне чергування зображень і тексту [3; 7].

Проєктування інтерактивної книги для дітей молодшого шкільного віку має базуватись на поєднанні трьох ключових компонентів: концепції, візуальної комунікації та користувацького досвіду. Концепція визначає загальну ідею та ціннісну основу видання; візуальна комунікація забезпечує емоційне залучення та розуміння матеріалу; користувацький досвід формує мотивацію до навчання через взаємодію з книгою. Відповідно, книжковий дизайн стає не лише формою подання інформації, а інтерактивним середовищем для розвитку особистості дитини, її творчості та мислення.

Отже, дизайн книги як складова графічного дизайну відіграє важливу роль у формуванні освітнього середовища, поєднуючи художньо-естетичні та комунікативні функції. Для дітей молодшого шкільного віку книга є не лише джерелом знань, а й засобом розвитку креативності, емоційного сприйняття та візуального мислення.

Інтерактивне книжкове видання розширює традиційні можливості навчальних матеріалів, сприяє залученню дитини до активної пізнавальної діяльності та формує позитивну мотивацію до навчання. Його ефективне проєктування передбачає гармонійне поєднання графічних і педагогічних принципів, відповідність віковим особливостям читача та узгодженість текстових і візуальних компонентів. Інтеграція графічного дизайну в освітній процес через створення інтерактивних книжкових видань є перспективним напрямом розвитку сучасної дизайнерської освіти та підвищення якості навчального контенту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вернигора О. М. Книжкові видання для найменших читачів: проблеми і перспективи. Наукові записки Інституту журналістики. 2008. Т. 31. С. 49–54.

2. Величко Н. В. Визначення терміна «інтерактивна дитяча друкована навчальна книга» в контексті графічного дизайну. Традиції та новації у вищій

архітектурно-художній освіті. 2019. № 1. С. 34–41.

3. Величко Н. В. Інтерактивність як засіб формування дизайну дитячої друкованої книги : дис. … докт. філ. : 022. Харків, 2021. 367 с.

4. Пасько О. М., Колєснікова А. Етнічні шрифти як засіб візуальної ідентифікації в національній моделі українського графічного дизайну. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 61, Т. 2. С. 77–81.

5. Пітеніна В. Стилістичні особливості ілюстрування книжки для дітей в Україні першої третини ХХ століття : дис. … д-ра філософії : 023 – Образотворче мистецтво. НАОМА. Київ, 2021. 269 с.

6. Попович К. Літографії київських художників у книжковій графіці 1970–1980-х років. Мистецтвознавство України. 2019. Вип. 19. С. 151–157.

7. Пшінка Н. М., Гула Є. П. Дитяча творчість у дизайні української книги. International scientific and practical conference (Італія, м. Венеція, 27–28 листопада). Publishing House «Baltija Publishing», 2020. С. 167–171.

УДК: 37.018.4:7.071.1+159.95

Пічкур М. О.,
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри образотворчого мистецтва,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

СПЕЦИФІЧНА СУТНІСТЬ РЕФЛЕКСІЇ У МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬМУ КОНТЕКСТІ

У сучасній педагогіці рефлексія розглядається як важливий механізм усвідомлення навчальної діяльності, активізації пізнавальних процесів і формування суб’єктної позиції здобувача освіти. Особливої значущості вона набуває у мистецьких вишах, оскільки поєднує аналітичне осмислення творчих дій студентів із емоційно-смисловим переживанням художнього процесу. У цьому контексті зростає інтерес до вивчення цього феномена як чинника професійного становлення майбутнього митця, здатного відтворювати художні форми та інтерпретувати їх у світоглядному, естетичному і культурному вимірах. Звернення до сучасних досліджень дає змогу окреслити потенціал рефлексії як засобу розвитку критичного мислення, творчої самосвідомості та ціннісного ставлення особистості до мистецтва.

У дослідженні Р. Алрубайль доведено, що в освітньому процесі

рефлексія виступає як ефективний засіб, що допомагає студентам усвідомити значущість власного навчання, оцінити досягнення та недоліки, сформулювати стратегії вдосконалення, підвищити мотивацію та глибше проаналізувати зміст навчального матеріалу. Завдяки рефлексивному осмисленню знань, здобувач освіти здатен зрозуміти що саме він вивчає, як і чому це відбувається та сприяє розвитку його критичного мислення [7].

Науковець А. Левкін та ін. стверджують, що рефлексія в освітній діяльності – це процес засвоєння здобувачем освіти навчального матеріалу у спосіб його осмислення, аналізу, узагальнення, накладення на власний досвід і на вже існуючі знання за допомогою інтелектуальних здібностей, ерудиції та критичного мислення. Вони переконані, що студент із більш розвиненим інтелектом, глибшою ерудицією або попереднім досвідом у певній галузі має вищу здатність до рефлексивного осмислення навчального матеріалу, що сприяє глибшому його засвоєнню та, відповідно, формуванню більш високого рівня професійних компетентностей у майбутньому [1, с. 40].

Отже, рефлексія в освітньому процесі постає як багатовимірний процес, що забезпечує глибоке осмислення навчального досвіду, сприяє розвитку критичного мислення, формуванню професійних компетентностей і творчої суб'єктності здобувача освіти. Її сутність полягає в аналізі змісту навчального матеріалу, переосмисленні мотивацій, емоцій, інтенцій та результатів власної діяльності. Сучасні дослідження підтверджують, що вона є умовою якісного засвоєння знань, оскільки активізує інтелектуальні ресурси студента, дає змогу інтегрувати нову інформацію з попереднім досвідом та формувати індивідуальні стратегії навчання.

У мистецькій освіті рефлексія розглядається як ключовий механізм усвідомлення здобувачем освіти процесу і результату творчої діяльності. Як зазначає В. Шульгіна, навчально-творча діяльність є триєдиним процесом засвоєння знань, естетичного розвитку та формування індивідуального стилю, що передбачає постійне осмислення власних дій та рішень [6]. Саме через рефлексивне осмислення технічних прийомів студент здатен виявити їхню доцільність, ефективність та відповідність художньому задуму.

На переконання Н. Руденко-Краєвської, рефлексія у мистецькій освіті – це глибинне осмислення сенсів, що формуються у процесі художньої взаємодії, творчого пошуку та інтерпретації [5, с. 110]. Авторка акцентує на тому, що вона є методологічною основою для

формування здатності студента продукувати нові ідеї та художні смисли.

В освітньому науковому дискурсі поняття мистецької рефлексії слід розглядати як складний психоемоційний і когнітивний процес, що охоплює усвідомлення суб'єктом власних психічних станів та внутрішніх переживань у контексті їх зіставлення з емоційно-смисловим наповненням художнього образу [4, с. 159]. Така психологічна дія передбачає глибоке занурення у зміст мистецького твору, що активізує роздуми над особистим життєвим досвідом, сприяє самоаналізу та формуванню ціннісних орієнтирів.

У процесі мистецького навчання, як наголошує Г. Падалка, провідну роль відіграє рефлексія [4, с. 158], оскільки вона сприяє глибокому самоаналізу та самопізнанню студентів через зіставлення їхніх особистісних цінностей із світоглядними орієнтирами, закладеними в художніх творах. У цьому процесі важливим стає емоційне переживання його естетичної сутності, що забезпечує формування ціннісного ставлення до мистецтва та сприяє аксіологічному наповненню освітнього досвіду.

Як зазначає С. Ничкало, «процес художнього сприйняття в широкому розумінні освоєння мистецьких цінностей за допомогою активної діяльності реципієнта має свої закони, вимагає знання «мови» мистецтва, творчої співпраці, розвинених здібностей і смаку, естетичного досвіду і психологічної зосередженості на об'єкті сприйняття» [2]. Такий естетичний аспект рефлексії репрезентує глибину художнього осмислення, що ґрунтується на здатності студента інтегрувати технічні навички з емоційно-смисловим переживанням мистецтва.

Міждисциплінарність у мистецькій рефлексії проявляється через синтез гуманітарних, технічних і художніх знань. За О. Олексюк, «така інтеграція полягає в універсальності впливу мистецтва на всі пізнавальні процеси людини і здатності художньо-образного втілення будь-якої теми й сюжету, що хвилює людину – митця й реципієнта» [3, с. 4]. Це сприяє формуванню гнучкого рефлексивного мислення, здатного адаптуватися до складних художніх завдань.

Отже, рефлексія у мистецько-освітньому контексті є багатовимірним процесом, що поєднує осмислення творчих прийомів із глибинним аналізом художніх смислів, естетичних позицій та особистісних переживань студента. Вона виконує ключову роль у формуванні творчої суб'єктності, критичного мислення, забезпечуючи оцінку результату та усвідомлення мотивацій, інтенцій і культурної контекстуальності художньої діяльності. У такому значенні ця

психологічна дія виходить за межі педагогічного засобу, набуваючи статусу складової художнього процесу, що інтегрує міждисциплінарні знання, когнітивні й емоційні компоненти, сприяючи професійному становленню здобувача освіти як мислячого, чутливого і самосвідомого суб'єкта творчості.

З огляду на багатовимірну природу та ключову роль рефлексії у формуванні творчої суб'єктності, важливо окреслити практичні кроки щодо її впровадження у мистецько-освітній процес.

1. Доцільним є включення рефлексивних завдань до структури навчально-творчих занять, зокрема аналізу власних художніх рішень, оцінки відповідності технічних прийомів авторському задуму та формулювання альтернативних варіантів.

2. Ефективною практикою є організація рефлексивних пауз у процесі виконання творчих завдань, що сприяє усвідомленню проміжних результатів і корекції художньої стратегії.

3. Варто впроваджувати щоденники рефлексії або творчі портфоліо як засоби фіксації особистісних відкриттів, емоційних реакцій і труднощів, що виникають у процесі навчання.

4. Доцільно проводити рефлексивні дискусії у малих групах, які стимулюють розвиток критичного мислення, естетичного судження та здатності до аргументованої інтерпретації мистецьких явищ.

5. Рекомендовано навчати студентів основ художньої мови – термінології, стилістичних ознак, композиційних принципів – як інструменту для глибшого рефлексивного осмислення мистецтва.

6. Важливо залучати міждисциплінарні контексти (філософські, психологічні, культурологічні), що розширюють горизонти рефлексії та сприяють формуванню світоглядної позиції студента.

7. Доцільним є формування індивідуальних стратегій рефлексії з урахуванням особистісних переваг студентів – письмових, візуальних, метафоричних або аудіальних форм.

8. Варто включати рефлексивні критерії до системи оцінювання навчальних досягнень, зокрема здатність до самоаналізу, аргументації, інтерпретації та емоційного переживання художнього змісту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Левкін А., Левкіна Р., Ряснянська А. Рефлексія як основа професійних умінь студентів. *Новий Колегіум*. 2021. № 3. С. 38–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NovKol_2021_3_8

2. Ничкало С. А. Емоційно-ціннісний контекст естетичного виховання засобами візуальних мистецтв. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712371/1/2120894383.pdf

3. Олексюк О. Міждисциплінарність як форма фундаменталізації вищої мистецької освіти: фасетний підхід. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі.* 2021. № 5. URL: https://doi.org/10.28925/2518-766X.2020.5.1

4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта Україна, 2008. 274 с.

5. Руденко-Краєвська Н. В. Трансформація навчальної парадигми художньої освіти в сучасних умовах. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2024. Вип. 53. С. 109–117. URL: https://visnyk.lnam.edu.ua/visnyk/2024/53/nataliya-rudenko-krayevska-109-117

6. Шульгіна В. Д., Рябінко С. М. Творча діяльність особистості у системі мистецької освіти України: європейський контекст. *Вісник НАКККіМ*. 2024. № 2. С. 15–24. URL: https://journals.uran.ua/visnyknakkkim/article/download/138587/135522

7. Alrubail R. Scaffolding Student Reflections. Edutopia Community Facilitator. *Student Voice & Literacy at The Writing Project*. 2016. Vol. 12. P. 34–47.

УДК. 7.021.7:[373.017:005.336.2](06)

Потапкін В. С.
викладач кафедри технологічної освіти
Килимниченко В. О
студента 3 курсу освітньої програми
«Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика)»
ОС «Бакалавр»
Факультет інженерно-педагогічної освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

РІЗЬБЛЕННЯ ДЕРЕВИНИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Художня обробка деревини є одним із національних видів декоративно-ужиткового мистецтва (ДУМ), що займає важливе місце у системі предметів, які викладаються у закладах загальної середньої освіти та закладах позашкільних освіти. У контексті реформи Нової української школи, яка має на меті виховати інноватора та

громадянина, здатного ухвалювати відповідальні рішення, акцент освітнього процесу зміщується із засвоєння фактичних знань на набуття компетентностей. Компетентність визначається як динамічна комбінація знань, способів мислення, цінностей та навичок, що визначає здатність особи успішно провадити подальшу діяльність.

Метою публікації є обґрунтування ролі різьблення деревини в освітньому процесі ЗЗСО та позашкіллі як потужного практико-орієнтованого інструменту для цілеспрямованого формування ключових компетентностей школярів, необхідних для життя та професійної діяльності у XXI столітті. [2].

Реформа НУШ базується на принципах орієнтації на особистість, педагогіці партнерства та спрямована на створення школи, що дає учням уміння застосовувати знання у повсякденному житті. Умотивований учитель отримує свободу творчості, щоб досягати окреслених Державним стандартом результатів. У цьому контексті різьблення деревини виконує подвійну функцію: [4].

по-перше, цей вид ремесла несе в собі збереження національного коду: як традиційний вид ДУМ, воно сприяє вихованню в школярів національної свідомості, любові до минувшини та шанобливого ставлення до народних традицій;

по-друге, сприяє розвитку в учнів умінь для життя: практична діяльність із деревом трансформує теоретичні знання в конкретні, вимірювані навички.

Це гарно прослідковується на прикладі позашкільної освіти учнів, а саме програм гуртків різьблення деревини, в яких основним завданням визначається формування наступних ключових компетентностей:

1. Основні компетентності у природничих науках і технологіях. Ознайомлення з художньою обробкою деревини, її особливостями та специфікою роботи. Це включає знання про властивості різних порід дерева, їхню структуру та придатність для різьблення. Розуміння принципів роботи з ручними та електричними інструментами, дотримання технологічного процесу (від ескізу до фінішної обробки)

2. Уміння вчитися впродовж життя. Оволодіння навичками різних видів різьблення (тригранно-виїмчастого, контурного, рельєфного, скульптурного). Сприяє розвитку точності рухів, уваги до деталей та моторики. Формується здатність самостійно шукати та аналізувати інформацію про нові техніки різьблення, виправляти власні помилки, оцінювати якість своєї роботи та працювати над вдосконаленням

навичок.

3. Ініціативність і підприємливість Розробка власного оригінального ескізу або проєкту, вибір економічно доцільних матеріалів, пошук способів реалізації виробу (наприклад, подарунок, елемент інтер'єру), усвідомлення вартості власної праці. Учень набуває проактивності, здатності приймати рішення та планувати проєкт від ідеї до кінцевого продукту.

4. Інформаційно-цифрова компетентність. Використання цифрових технологій для пошуку історичних орнаментів, створення та візуалізації ескізів (наприклад, у графічних редакторах), презентація готового виробу та процесу його створення. Формуються уміння працювати з інформацією та ефективно комунікувати результати своєї діяльності.

5. Екологічна грамотність і здорове життя. Формування відповідального ставлення до природи та власного здоров'я , через усвідомлення важливості раціонального використання природних ресурсів (деревини), правильна утилізація відходів, вибір екологічно чистих фінішних покриттів (воски, натуральні олії), дотримання безпеки праці (захист рук, дихальних шляхів).

6. Соціальна та громадянська компетентності. Виховання дбайливого ставлення до народних традицій, формування естетичного смаку та популяризація народних промислів, шляхом вивчення національних традицій різьблення (гуцульська, яворівська), усвідомлення культурної спадщини свого народу, робота в команді над великим виробом.

Поруч із формуванням ключових компетентностей, практика різьблення деревини як вид проєктної діяльності (створення закінченого виробу) стимулює набуття цілого комплексу предметних компетентностей та наскрізних «м'яких» навичок (soft skills), які є основою компетентнісного підходу НУШ. [1; 4].

Виконання робіт із різьбленням вимагає чіткої послідовності дій: від розмічання контуру до шліфування та обробки виробу. Цей процес моделює етапи реального проєкту і розвиває:

- відповідальне ставлення до професійної діяльності. Робота з різальними інструментами (ножі, стамески) і, за необхідності, деревообробними верстатами вимагає дотримання суворих правил безпеки. Це виховує дисципліну, увагу та відповідальність.

- здатність самостійно приймати рішення. Вибір матеріалу, типу різьблення (геометричне, токарний спосіб) та послідовності обробки

вимагає постійного самостійного вибору інструментів та технологічних прийомів.

- критичне мислення та оцінювання. Необхідність перевіряти справність обладнання та загострення ріжучого інструменту перед початком роботи, а також оцінювати якість виконання кожного етапу, розвиває навички критичної самооцінки.

Загалом, різьблення деревини є індивідуальною роботою, але цей вид діяльності також вдало можна трансформувати в освітній процес у форматі НУШ, який передбачає і командну взаємодію, тобто спільне використання майстерні, обладнання та роботу над спільними проєктами (наприклад, оформлення інтер'єру або великої декоративної композиції) формує навички ефективної комунікації та співпраці.

Хоча різьблення є ручною роботою, його інтеграція з сучасними технологіями (зокрема, згадувана розробка онлайн-платформи ДУМ із 3D-моделями виробів та відео-майстер-класами) дозволяє використовувати цифрове моделювання (наприклад, для створення ескізів), проводити пошук інформації та віртуальні екскурси в етнографію та історію різьблення.

Різьблення деревини має вагомий виховний компонент, який повністю відповідає наскрізному процесу виховання цінностей, визначеному НУШ. Екскурс в етнографію, передбачений програмами, сприяє вихованню у дитини любові до минувшини свого народу, роду, рідного краю та держави загалом. Ознайомлення з елементами різьблення, його видами та традиційними орнаментами сприяє формуванню національної свідомості та усвідомленню себе частиною культурної традиції. [3].

Для ефективного формування компетентностей через різьблення деревини необхідно створити належні умови, що гарантують безпеку та комфорт. Робоче місце повинне бути надійно обладнане, матеріал (деревина) має бути надійно закріплений у затискачах верстака. Інструмент використовувати лише справний, добре налагоджений та наточений інструмент, відповідно до його призначення. У майстерні має бути хороше освітлення, рівна, неслизька підлога, а працівники повинні мати спецодяг та засоби індивідуального захисту (окуляри, рукавиці).

Компетентності, набуті через різьблення, мають довгостроковий вплив. Проєктна діяльність у закладах позашкільної освіти розрахована на 3 роки навчання, що забезпечує систематичне та

глибоке оволодіння навичками, перетворюючи їх у стійкі компетентності.

Набуті професійні компетентності, такі як при рельєфному різьблення чи робота з інструментами, створюють основу для подальшої професійної діяльності у сфері художньої обробки деревини та споріднених галузях.

Таким чином, різьблення деревини є не лише збереженням української культурної спадщини, але й потужним, практично орієнтованим інструментом, який імплементує освітні цілі НУШ. Через синтез фізичної праці, естетичного дизайну та дотримання технологічних вимог, воно ефективно розвиває пізнавальну, практичну, творчу та соціальну компетентності, готуючи учнів до життя у сучасному, технологічно розвиненому суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Грищенко Ю. І. Компетентнісний підхід у формуванні змісту трудового навчання в умовах Нової української школи. (Шукайте статті на тему впровадження компетентнісного підходу).

2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р., № 898 «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти». URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoy i-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 3.

3. Зузяк Т.П., Марущак О.В., Шинін О.С., Савлук В.М. Інтегративна природа декоративно-ужиткового мистецтва як чинник збереження художніх традицій народних ремесел і промислів. Perspectives of world science and education. Abstracts

4. Концепція «Нова українська школа». Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р., № 988 «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text

УДК 371.31:7 В 43

Савранська О. М.,
викладач, КЗ «Уманський
гуманітарно-педагогічний
фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка
Черкаської обласної ради»

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА НУШ

Сьогодні в умовах модернізації української освіти, у період упровадження постулатів й нововведень концепції «Нова українська школа», реформування загальної середньої освіти, швидкої зміни техніки та технологій, зростання наукової інформації, піднесення соціальної ролі особистості та інтелектуалізація її праці на початку нового тисячоліття, сучасні системи освіти перебувають у стані постійного розвитку та змін для задоволення потреб суспільства та країни. Інноваційність є однією зі спроможностей системи освіти відповідати викликам часу та привнесенням у систему освіти якісно нового змісту.

Інноваційні технології в процесі навчання передбачають отримання нових знань за рахунок інтеграції як фундаментальної науки, так і самого навчального процесу. Метою інноваційної діяльності є досягнення якісних змін особистості школярів порівняно з традиційною системою. Це можливо завдяки впровадженню різноманітних навчально-виховних програм у професійну діяльність, усунення кризи викладання. Розвиток здатності спонукати до дії, самоорієнтації на сприйняття інформації, формування креативного нестандартного мислення – основні цілі інноваційної діяльності.

Проблема розробки і впровадження в освітній процес інноваційних технологій висвітлена у працях Барановської І., Бровчак Л., Дабіжа Л., Коваль Т., Маринчук Т., Тодосієнко Н., Якименко Ю.. Принципи і методичні засади використання інноваційних технологій у галузі мистецької освіти розглянуто у працях Букреєвої Д.М., Кондратової Л.Г., Рудницької О.П., Сиротинко Г.О., Щолокової О.П. та інших педагогів.

В умовах реформування української школи головним завданням вчителів є культивування розвитку дитини та створення освітнього

середовища, в якому буде цікаво вчитися. Інноваційні формати та методи дозволяють створити комфортні умови навчання, щоб кожен учень міг відчути власні потреби, зміг проявити свої здібності, продемонструвати свої знання та почуватися впевнено. Інновація – це впровадження нового.

Сучасні освітні технології пронизують навчальний процес, у тому числі уроки з мистецтва, відкриваючі нові можливості. У цьому контексті вчителям мистецтва варто зробити інформаційно-комунікаційні технології новим засобом розвитку мистецтва та творчості школярів.

Сутність освітньої технології полягає в характері та поданні навчального матеріалу. У міру розвитку інтелектуального потенціалу учнів відбувається і особистісний розвиток, при цьому вчитель і учень виступають рівноправними учасниками навчального процесу. Вчителі повинні володіти особистісно орієнтованими методиками навчання, розробленими з урахуванням рівня готовності до шкільного навчання. Розвиток сучасної особистості учнів здійснюється в процесі власної діяльності, з метою «відкриття» нових знань [1, с.123-124].

Використання можливостей сучасних технологій розвитку забезпечить розвиток таких базових компетенцій: інформаційні навички (вміння знаходити, аналізувати, трансформувати та застосовувати інформацію для вирішення завдань); комунікативні вміння (ефективна співпраця з іншими людьми); навички самоорганізації (здатність ставити цілі, планувати та повноцінно використовувати особисті ресурси); спроможність до самоосвіти (готовність конструювати та реалізовувати власну освітню траєкторія протягом усього життя, що забезпечує успішність та конкурентоспроможність) [2, с.7-13]

Для того, щоб уроки були цікавими та захоплюючими, щоб діти приходили до школи з радістю, а не «відбували обов’язок», необхідно використовувати інноваційні технології, які сьогодні активно впроваджуються в освіту:

- Технологія проблемного навчання. Використання технології проблемного навчання на сучасних уроках стає невід’ємною складовою або її елементами. Значущість цієї технології проявляється у стимулюванні високого рівня мотивації до навчання та активізації пізнавальних процесів учнів.

- Технологія групового навчання. Технологія групового навчання відіграє позитивну роль як на початкових етапах навчання , так і

протягом подальшого освітнього процесу. Підхід групової роботи можна успішно впроваджувати на уроках мистецтва, оскільки створені групи функціонують як єдина цілісна одиниця, завдання надається кожному учаснику групи, після чого індивідуальні завдання об'єднуються в одне загальне завдання.

- Ігрова технологія. Ігрові технології стали ключовим елементом в НУШ. Це унікальний метод навчання, який не лише робить роботу учнів насиченою та захопливою на рівні пошукової творчості, але й впроваджує цікавість у повсякденні аспекти вивчення предметів. За допомогою ігор можна позитивно змінити емоційний фон монотонних дій, таких як запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації [3, с.147-148]. Використання ігор на уроках мистецтва має виправдання у їхніх особливих зв'язках із творчістю. Гра на уроці мистецтва сприяє розвитку уваги, спостережливості, творчих здібностей та особистісних можливостей учнів.

- Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Комп'ютер відкриває широкі можливості для освітніх процесів і роботи з базами даних, які містять величезну кількість інформації, доступної для автоматичної обробки. Під час взаємодії з комп'ютером події, поняття, назви творів мистецтва, види та жанри легко запам'ятовуються. Таким чином, використання ІКТ на уроках мистецтва дозволяє ефективно організовувати розумову діяльність учнів, зосереджуючись на основному матеріалі, а комп'ютерні програми допомагають краще закріплювати вивчений матеріал [4, с.132-133].

Використання інноваційних технологій на уроках мистецтва у новій українській школі є одним із сучасних методів розвитку особистості учня та формування його інформаційної культури, що відповідає вимогам сучасного світу. Світ ідей швидко змінюється, і завдання освітян полягає у створенні атмосфери соціального прийняття інновацій.

Впровадження інноваційних технологій сприяє закріпленню інтегрованих знань та розвитку умінь, набутих на уроках мистецтва. Вони стимулюють творчий процес, надихають на створення власних творчих робіт і дозволяють вчителю ефективно контролювати творчий розвиток учня, формуючи спеціалізовані знання під час виховання особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Барановська І., Бровчак Л., Вацьо М., Дабіжа Л., Добровольська Р., Коваль Т., Колодяжна В., Ліхіцька Л., Маринчук Т., Старовойт Л., Тодосієнко Н.,

Черноус Т., Шикирінська О., Якименко Ю. Підготовка майбутнього вчителя до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін: Колективна монографія. Вінниця, 2021. 246 с.

2. Букреєва Д. Види діяльності на уроці музичного мистецтва: Музичний керівник. 2018. № 2. С. 7-13.

3. Досяк І.М. Нестандартні уроки з використанням інноваційних технологій. Х.: Вид. група «Основа», 2017. 160 с.

4. Сиротинко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: Видавнича група «Основа», 2018. 162 с.

УДК 377.017:7.02:780.647.2.071.2](06)

Сауляк В. В.,
здобувач ОС «Магістр»
Науковий керівник: **Радзівіл Т. А.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри
інструментального виконавства,
УДПУ імені Павла Тичини

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ БАЯНІСТА В УМОВАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Реформування системи освіти в Україні зумовлено інтеграційними устремліннями нашої країни до Європейського співтовариства, а також необхідністю підвищення рівня та якості надання освітніх послуг. Це має сприяти підвищенню конкурентоспроможності випускників закладів фахової передвищої освіти на вітчизняному та міжнародному ринках праці. Наслідком цього, з погляду Р. Курка, є впровадження в освітню діяльність нових законодавчих норм, зміна усталених підходів до організації і здійснення освітнього процесу, розроблення сучасних стандартів підготовки фахівців різних галузей, введення нових рівнів та видів освіти, форм її здобуття тощо [7, с. 41]. Наслідки реформування освітнього простору України найбільш глибинно віддзеркалилися у сфері професійної освіти.

Дволанкова система професійної освіти існувала в державі до 2017 року, коли після прийняття Закону України «Про освіту» з

системи вищої освіти було виокремлено фахову передвищу освіту як окремий невід'ємний складник системи освіти в Україні. Зазначена подія дала підстави стверджувати про розширення системи професійної освіти, утворення третьої її ланки – фахової передвищої освіти [7, с. 42].

З метою реформування системи підготовки молодших спеціалістів, приведення її до вимог національних і міжнародних нормативно-правових актів, вирішення поточних проблем і підвищення рівня надання освітніх послуг технікумами та коледжами, а також на виконання норми, передбаченої абзацом другим підпункту 2 пункту 6 Розділу XII Закону України «Про освіту», було підготовлено проєкт Закону України «Про фахову передвищу освіту», який було прийнято Верховною радою України в червні 2019 року. Відповідно до положень цього закону, технікуми та коледжі, які раніше мали статус вищих навчальних закладів I та II рівня акредитації, повинні бути реорганізовані та на їх базі створені «фахові коледжі – заклади фахової передвищої освіти або структурні підрозділи закладів вищої освіти, інших юридичних осіб, які провадять освітню діяльність, пов'язану із здобуттям фахової передвищої освіти, можуть проводити дослідницьку та/або творчу мистецьку, та/або спортивну діяльність, забезпечують поєднання теоретичного навчання з навчанням на робочих місцях» [5]. Зазначений самостійний складник вітчизняної системи освіти покликаний «сприяти сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу і створення умов для здобуття освіти впродовж життя» [5, ст. 5].

Відповідно до ст. 16 Закону України «Про освіту» «фахова передвища освіта спрямована на формування та розвиток освітньої кваліфікації, що підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності та/або здійсненням обмежених управлінських функцій, що характеризуються певною невизначеністю умов та потребують застосування положень і методів відповідної науки, і завершується здобуттям відповідної освітньої та/або професійної кваліфікації» [4].

Одна з визначальних особливостей фахової передвищої освіти (далі – ФПО) полягає в тому, що її головним результатом є здобуття освітнього ступеня «фаховий молодший бакалавр», а за попереднім Законом «Про вищу освіту» (2002 р.) технікуми і коледжі, прирівняні

до них училища здійснювали підготовку молодших спеціалістів. Найважливіша риса підготовки фахового молодшого бакалавра – спрямованість на потреби вітчизняного та міжнародного ринків праці, на практичну діяльність в умовах сфери послуг і сучасних виробництв. При цьому на здобуття практичних знань відводиться більша частина навчального часу, що дозволяє випускникам одразу після завершення навчання в закладі освіти знайти роботу, розпочати професійну кар'єру. Цим забезпечується взаємозв'язок підготовки фахового молодшого бакалавра з реальними вимогами економічного сектору та роботодавцями [6, с. 52].

Однією з тенденцій розвитку ФПО на сучасному етапі є завершення процесу її нормативно-правового визначення і впровадження нових законодавчих положень в освітню діяльність з метою приведення функціонування закладів фахової передвищої освіти до вимог національного та європейського освітнього простору. Наразі рекомендації та механізми забезпечення оптимальних умов організації освітнього процесу регулюються такими законодавчими документами: Закон України «Про вищу освіту», (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004); Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380); Закон України «Про фахову передвищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 30, ст. 119), 2019; «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (Президент України, 2019 р.).

Законом України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.) серед інших нововведень започатковано такі важливі новозміни у ФПО для сталого розвитку суспільства:

– доступ до якісної ФПО через відсутність будь-яких обмежень щодо кількості дипломів попередньо здобутих за кошти державного бюджету, щодо віку здобувачів освітнього ступеня «фаховий молодший бакалавр», через можливість навчатися безоплатно за бюджетні кошти(ст. 3);

– впровадження студентоорієнтованого підходу до організації освітнього процесу через формування освітнього середовища, спрямованого на задоволення інтересів і потреб студентів на засадах партнерства і взаємоповаги всіх учасників освітнього процесу, надання можливості кожному студентові будувати власну індивідуальну освітню траєкторію з наданням вибору різних форм освіти: дуальної, мережевої тощо (ст. 1) [6, с. 52].

Фахова передвища мистецька освіта передбачає набуття особою

комплексу професійних, у тому числі виконавських компетентностей і спрямована на професійну художньо-творчу самореалізацію особистості, отримання кваліфікацій у різних видах мистецтва, включаючи підготовку педагогічних кадрів для закладів початкової мистецької освіти. Фахова передвища мистецька освіта здобувається на основі початкової мистецької та базової середньої освіти з одночасним здобуттям повної загальної середньої освіти або на основі повної загальної середньої освіти та полягає в набутті здобувачем освіти професійних компетентностей за певною мистецькою спеціальністю [11].

9 вересня 2020 року Кабінет Міністрів схвалив постанову «Про затвердження Положення про фаховий мистецький коледж». Фаховий коледж – заклад фахової передвищої освіти або структурний підрозділ закладу вищої освіти, іншої юридичної особи, що провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям фахової передвищої освіти, може проводити дослідницьку та/або творчу мистецьку діяльність [11]. Згідно зазначеного положення коледж створює умови для професійної художньо-творчої самореалізації особистості, формування у здобувачів комплексу професійних, у тому числі виконавських компетентностей, набуття відповідних кваліфікацій у різних видах мистецтва і мистецьких професіях відповідно до потреб галузі. Випускники коледжу можуть розпочати професійну діяльність за здобутим фахом, у тому числі як педагогічні працівники мистецьких шкіл, та/або продовжити здобуття мистецької освіти на наступному рівні [8, с. 1].

Відповідно до Стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності 025 Музичне мистецтво галузі знань 02 Культура і мистецтво освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» навчання за освітньо-професійною програмою передбачає поєднання педагогічної та музично-виконавської діяльності (у творчих колективах, сольно), використання індивідуальних і колективних форм роботи. Під час навчання із вказаної спеціальності здобувач фахової передвищої освіти повинен оволодіти спеціальною компетентністю (СК 2), а саме «Здатність демонструвати достатній рівень виконавської майстерності» [9, с. 6].

Проблема формування виконавської майстерності здобувачів фахової передвищої мистецької освіти набуває особливої актуальності на сучасному етапі входження України до європейського освітнього простору. Це пов'язано з тим, що сучасна вітчизняна фахова

передвища мистецька освіта перебуває у пошуку нових форм і методів навчальної діяльності, які б допомогли повніше розкрити потенціал студента, його креативність, позбутися авторитарних впливів учителя на особистість і зберегти рівновагу між зовнішніми і внутрішніми чинниками розвитку, адже у Законі України «Про освіту» йдеться про необхідність всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства.

У науковій спадщині існує розмаїття думок, які характеризують різні якісні види виконавської майстерності музиканта-педагога, а саме: технічна досконаліть, довершеність, знання технічних прийомів (А. Герц, Ф. Калькбреннер, К. Черні та ін.); художня виконавська майстерність, тобто уміння інтерпретувати художній образ і втілювати його у звукове виконання музичного твору (Б. Асафьєв, Л. Баренбойм, В. Білоус, Г. Коган, Г. Нейгауз, Ч. Сянюн, Б. Яворський та ін.); технічна майстерність, тобто досконале володіння виконавською технікою та професійно важливими якостями (Н. Барсукова, В. Білоус, М. Давидов, Ю. Цагареллі, О. Шульпяков та ін.).

У вітчизняній педагогіці одним із перших виконавську майстерність баяніста як підтекстове, змістовне, сповнене інтонаційного змісту явище конкретизує доктор мистецтвознавства М. Давидов. Висвітлюючи психофізіологічний і художньо-інтерпретаторський аспекти виконавської майстерності баяніста, завдання, риси та передумови її формування, професор характеризує дану невід'ємну складову частину музичного художнього образу як «вільне володіння інструментом і собою, що забезпечує інтонаційно-смислове, інтерпретоване, одухотворене, емоційно-яскраве, артистичне, співтворче втілення музичного твору в реальному звучанні» [3, с. 265]. Виконавська майстерність включає увесь комплекс слухо-моторних і психофізіологічних даних, конкретних навичок і вмінь, прийомів і форм музично-ігрових рухів, постійно модифікуючих у процесі актуалізації творчої інтерпретації музичного твору [2, с. 132]. Поряд із цим, заслужений діяч мистецтв України Микола Андрійович аналізує поняття «майстерність виконання» як один із основних параметрів художнього виконання музичного твору: «Чистота, бездоганність, стабільність техніки. Володіння звуком в усіх проявах (динаміка, тембр, артикуляція, ритм). Якість володіння засобами і прийомами в розкритті інтонаційно-виражальних можливостей інструмента» [3, с. 263].

Думку М. Давидова продовжують відомі музиканти-баяністи

В. Бесфамільнов та А. Семешко, які вважають, що майстерність виконавця – це, з одного боку, яскравість, образність і точність музично-слухових уявлень, а з іншого – система виконавських умінь та навичок. У цю систему автори включать питання постановки, звуковідтворення і технічного розвитку [1, с. 13]. При цьому професійно грамотна постановка виконавця-баяніста дає можливість взаємодії всіх частин руки, використання всіх джерел сили і містить три основні моменти: посадку, установлення інструменту і положення рук. Водночас заслужений діяч мистецтв України Анатолій Андрійович наводить важливу істину індивідуальної постановки: «Слід подбати про те, щоб студенти не ставили пальці та руки на клавіатурі інструменту, а брали, утворювали звук, не чекали і тримали клавіші, а вели і слухали звук, не піднімали руки…, а брали дихання» [10, с. 58].

Одним із головних факторів підвищення майстерності баяніста педагог-методист А. Семешко вважає прищеплення відчуття необхідності повноцінного, естетичного звучання інструменту за умови розвитку здібності чути музичну тканину. Професор виділяє два фактори музичного виховання, які активно впливають на вирішення звукових завдань – вміння слухати звук аж до його завершення (тобто, чути попереднє) і відчуття горизонтального руху музики (тобто, мислити і чути наперед): «Уміння слухати звук у поєднанні з відчуттям руху музики є основою не тільки в роботі над звуком, але й над усією системою виконавських навичок баяніста» [10, с. 61]. Розвиток техніки баяніста як психічної функції науковець обумовлює розвитком слухової сфери: «Чим більш усвідомлені студентом ігрові дії, тим доцільнішою виявляється засвоєна техніка… В роботі над будь-яким музичним матеріалом… єдино вірний шлях, на який указують видатні педагоги-музиканти: від слухового уявлення через моторику до звучання» [10, с. 93–94].

Виконавська майстерність баяніста в умовах ФПО – це якісна характеристика високого рівня виконавської діяльності здобувача освіти. Остання передбачає здатність до глибокого осягнення змісту і форми музичного твору, виявлення власного ставлення до його художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення музичної фактури в реальному звучанні інструментально-виражальними засобами в їх органічній єдності: темпометроритм – динаміка – артикуляція – тембр. Специфіка формування досліджуваної дефініції зумовлюється впровадженням студентоорієнтованого

(особистісно-орієнтованого), рефлективного та компетентнісного підходів до організації освітнього процесу в закладі мистецької освіти (академії мистецтв, музичному фаховому коледжі, фаховому коледжі культури і мистецтв тощо) на основі гнучких навчальних програм, а також використанням сучасних цифрових, інформаційних (комп'ютерних, мобільних тощо), освітніх та дидактичних (проблемне навчання, проектне навчання, методи розвитку критичного аналітичного музичного мислення) технологій особистісно-діяльнісного характеру. Це забезпечується за рахунок студентоцентрованого навчання, де викладач виступає в ролі наставника і гнучких форм здобуття фахової передвищої мистецької освіти, зокрема таких як дуальна, очна і дистанційна.

Аналіз сучасних наукових позицій засвідчує, що формування виконавської майстерності баяніста в умовах ФПО є однією з вагомих актуальних проблем теорії і практики професійної мистецької (музичної) педагогіки, а також необхідною умовою впливу на формування особистості майбутнього викладача закладу початкової мистецької освіти, суттєвою формою збагачення його художньо-інтерпретаційних виконавських умінь. Власне студентоорієнтоване навчання як сучасний концептуальний підхід передбачає формування здобувачів фахової передвищої мистецької освіти як автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства викладачів та студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бесфамильнов В. В., Семешко А. А. Виховання баяніста. Питання теорії і практики. Навчальний посібник для середніх та вищих навчальних закладів. Київ : Музична Україна, 1989. 200 с.

2. Давидов М. А. Виконавське музикознавство : енциклопедичний довідник. Луганськ : Волинська обласна друкарня, 2010. 400 с.

3. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) : підручник. Київ : Музична Україна, 2004. 290 с.

4. Закон України № 2145-VIII «Про освіту». (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380).). URL: https://surl.li/sijjoq (дата звернення: 1.11.2025).

5. Закон України № 2745-VIII «Про фахову передвищу освіту». (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 30, ст. 119). URL: https://surl.li/wyhele (дата звернення: 8.11.2025).

6. Кузьміч Ірина. Особливості розвитку фахової передвищої освіти в умовах сталого розвитку суспільства. *CONTINUING PROFESSIONAL*

EDUCATION : THEORY AND PRACTICE (SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES). ISSUE № 1 (70), 2022. С. 49–60.

7. Курок Роман. Тенденції розвитку фахової передвищої освіти в сучасних умовах. *Професійна педагогіка,* № 1 (22), 2021. С. 41–48.

8. Про затвердження Положення про фаховий мистецький коледж. Кабінет міністрів України. Постанова від 9 вересня 2020 р. № 807. URL: https://surl.li/lylxrm (дата звернення: 7.11.2025).

9. Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво». Наказ МКІП України від 14.06.2021 р. № 430. URL: https://surl.lt/qqaljq (дата звернення: 5.11.2025).

10. Семешко А. А. Методика навчання гри на баяні : навч.-метод. посібник. Київ : ДМЦМЗКМ, 2002. 144 с.

11. Фахова передвища мистецька освіта. *Державний науково-методичний центр змісту культурно-мистецької освіти.* URL: https://surl.li/mbqhex (дата звернення: 3.11.2025).

УДК 373.3.036:745/749

Свистун А. О.
здобувачка освіти ОС «Магістр»,
Український Державний Університет
імені Михайла Драгоманова
Пасько О. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
відділу інноваційних технологій
в освіті обдарованих
Інституту обдарованої дитини
Національної академії педагогічних наук України

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНОГО МАЛЮВАННЯ

Сучасні вимоги, визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти, орієнтують педагогічний процес на розвиток гармонійної, творчої та активної особистості, здатної до самовираження у різних видах діяльності. Особливого значення в цьому контексті набуває старший дошкільний вік (5–7 років), коли інтенсивно формуються художньо-творчі вміння, образне мислення, естетичне сприймання та

здатність до художнього узагальнення. Саме в цей період дитина переходить від простого відтворення реальності до свідомого творчого переосмислення образів, що потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки.

Одним із найбільш ефективних засобів стимулювання творчості є декоративне малювання, яке поєднує ритм, симетрію, колористичну гармонію та стилізацію. На відміну від предметного малювання, що передбачає наслідування реальним формам, декоративне малювання спрямоване на створення нового художнього образу, активізує фантазію, емоційність та креативність, сприяє розвитку композиційних умінь і самостійності художнього мислення [1].

Попри значну кількість досліджень у сфері художнього розвитку дошкільників (Г. Бєлєнька, І. Біла, Т. Житнік та ін.) [1; 2; 3], питання визначення педагогічних умов та методичного забезпечення використання декоративного малювання як засобу розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку недостатньо розкриті. У межах дослідження творчі здібності трактуються як індивідуально-психологічні якості, що забезпечують створення нового, оригінального художнього продукту [2]. Ключовими серед них є композиційні уміння (ритмічна організація елементів, гармонійність форми й кольору) та ініціативність, що проявляється у самостійному виборі художніх засобів та схильності до експериментування [4].

На основі аналізу сучасних наукових підходів та результатів педагогічного досвіду було визначено три педагогічні умови, що забезпечують ефективний розвиток творчих здібностей засобами декоративного малювання. Першою умовою є системне опанування елементів українського народного орнаменту, яке формує композиційне бачення та уявлення про ритмічну організацію зображення. Народний орнамент (зокрема елементи Петриківського та Опішнянського розпису) має виразні формотворчі та колористичні закономірності, що дають змогу дитині поступово переходити від наслідування до створення власної композиції [1].

Друга педагогічна умова полягає у включенні в навчальний процес роботи з об’ємними формами, що активізує просторову уяву. Декорування предметів (паперових тарілок, глечиків, коробок) сприяє формуванню здатності організовувати візерунок з урахуванням ракурсів, кривизни поверхні та пропорцій, що є важливими чинниками розвитку креативності [3].

Третьою умовою є створення мотиваційно-стимулюючого

освітнього середовища, яке забезпечує емоційну підтримку, спонукає дітей до творчих експериментів і дає їм свободу вибору художніх технік. Використання асоціативних карток, творчих вправ, елементів гри та казкотерапії сприяє підвищенню інтересу до діяльності, розвитку ініціативності та впевненості у власних художніх рішеннях [4].

На основі визначених педагогічних умов було розроблено експериментальну методику розвитку творчих здібностей, що мала блочно-модульну структуру. Перший, пропедевтичний блок передбачав діагностику початкового рівня творчих умінь за такими критеріями, як композиційність і ініціативність. Основний навчальний блок тривав чотири місяці та включав етапи опанування елементів орнаменту, ритмічної організації, колористичних варіацій та просторової композиції. Завершальний блок містив підсумкову діагностику, спрямовану на оцінювання рівня сформованості творчих здібностей.

Особливістю методики стало використання трансформаційних завдань, коли діти змінювали форму, розмір, колір чи структуру орнаментальних елементів або створювали нові мотиви на основі народних зразків. Такий підхід формував гнучкість мислення, здатність до творчого переосмислення й художньої інтерпретації [3]. Важливим доповненням стало застосування об’ємного малювання, що стимулювало просторову уяву та індивідуальний підхід до побудови композиції.

Проведений формувальний експеримент засвідчив ефективність запропонованої методики. У дітей експериментальної групи показники композиційних умінь зросли на 18%, а рівень ініціативності — на 15%. Здобувачі впевненіше використовували складні колірні поєднання, пропонували авторські варіанти орнаментальних мотивів та демонстрували значно вищу самостійність у художніх рішеннях. Кореляційний аналіз підтвердив тісний зв’язок між роботою з об’ємними формами та розвитком просторового й композиційного мислення [4].

Отже, декоративне малювання виступає ефективним засобом розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. Дотримання визначених педагогічних умов забезпечує формування креативності, композиційної культури та самостійності, а також сприяє гармонійному художньому розвитку здобувачів освіти відповідно до вимог сучасної дошкільної педагогіки [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бєлєнька Г. В. Художньо-естетичний розвиток дітей дошкільного віку: теорія і практика. *Київ: Світич*, 2020. 256 с.

2. Біла І. М. Розвиток творчих здібностей дошкільників у процесі художньої діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2021. № 3. С. 45–52. DOI: https://doi.org/10.28925/2078-1687.2021.3.6

3. Житнік Т. С. Формування художньо-образного мислення дітей старшого дошкільного віку засобами декоративного мистецтва. *Актуальні проблеми мистецької освіти*, 2022. № 1. С. 112–120. DOI: https://doi.org/10.32405/2786-4952-2022-1-112-120

4. Калініченко О. О. Народне мистецтво як чинник розвитку композиційних умінь дітей дошкільного віку. *Початкова освіта*, 2020. № 5. С. 34–39.

5. Міністерство освіти і науки України. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Київ,* 2021. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti

УДК 78.088:784.4:78.087.68]:398.1-049.34-048.37](06)

Семенчук В. В.,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва
УДПУ імені Павла Тичини

АРАНЖУВАННЯ НАРОДНИХ ПІСЕНЬ ДЛЯ ХОРУ ЯК ФОРМА ЗБЕРЕЖЕННЯ І ОНОВЛЕННЯ ФОЛЬКЛОРНОЇ ТРАДИЦІЇ

Фольклорна пісенна традиція є невід’ємною частиною національної музичної культури й представляє собою багатство інтонацій, мелодійної та ритмічної структури, що формувалися протягом століть. У сучасному хоровому мистецтві України та за її межами зазнає розвитку практика звернення до народнопісенного матеріалу – не лише в оригінальному автентичному виконанні, але й через його аранжування для хору. Аранжування народних пісень для хорового складу може слугувати одночасно засобом збереження (репрезентація музичної спадщини) і оновлення (адаптація, інтерпретація) фольклору.

Метою даного дослідження є аналіз аранжування народних

пісень для хору як форми збереження і оновлення фольклорної традиції. Завдання: (1) проаналізувати літературу з проблеми аранжування фольклору; (2) окреслити типологію і стилістичні моделі хорових аранжувань народних пісень; (3) оцінити функції таких аранжувань у сучасному хоровому виконавстві; (4) надати методичні рекомендації для практики.

У вітчизняній музикознавчій й фольклористичній традиції питання аранжування народних пісень для хору висвітлюють такі аспекти: джерелознавецький, інтонаційно-мелодійний, виконавський. Наприклад, в дослідженні Софія Трусенко «The Specific of Folk Song Arrangements in Yaroslav Vereshchagin's Vocal Cycles» розглядається, як український композитор використовував народнопісенний матеріал, переробляючи мелодію, зберігаючи інтонаційність і надаючи їй нове хорове оформлення [1].

Також в статті Олександр Солдатенко «Innovative Forms of Folk Songs Arrangement» аналізуються сучасні форми обробки народних пісень в Україні, зокрема акценти на оновлення, трансформацію традиції у нових контекстах [2].

У зарубіжній практиці (Choral arrangements of folk songs may be grouped roughly into three categories) виділяють різні категорії хорових аранжувань фольклору, як зазначено: «Хорові аранжування народних пісень можна умовно розділити на три категорії: «повністю аранжовані» … більш традиційний підхід … народні пісні можуть бути аранжовані для хорового співу в транскриптивній обробці…» [3].

Крім того, існують видання збірок хорових аранжувань для народнопісенного матеріалу – наприклад, збірка The Community Choir Collection: Folk (Paul Sartin) містить 50 народних пісень Британських островів, спеціально аранжованих для змішаного голосу [4].

Таким чином, можна стверджувати, що аранжування народних пісень для хору – це системно досліджена тема, але саме її функція як форми збереження і оновлення фольклорної традиції в українському хоровому контексті потребує подальшої конкретизації.

Дослідження побудовано на базі аналізу наукових публікацій, хорових партитур і репертуару хорових колективів (оглядовий метод) з використанням таких підходів:

- Історично-типологічний – простеження розвитку аранжування народних пісень для хору від ранніх прикладів до сучасності.
- Стилістичний/інтерпретаційний – аналіз особливостей

хорових аранжувань (гармонізація, фактура, інтонаційність, вокальна техніка).

- Культурно-соціальний – оцінка функцій аранжування у контексті збереження музичної спадщини та національної ідентичності.

Наше дослідження є оглядовим, і ми зробимо спробу провести такий аналіз та результати:

1. Типологія аранжувань народних пісень для хору

Базуючись на літературі, можна виділити такі типи:

- Транскриптивні аранжування, де народна мелодія зберігається майже без змін, але подається хором (САТБ, ССА, ТТББ) з мінімальною гармонізацією або фактурою.

- Традиційно-академічні аранжування, які зберігають інтонаційну природу мелодії, але додають академічну гармонію, багатоголосся, хорову фактуру. Як це описано у зарубіжному огляді: «a more traditional approach … supports the unadorned melody with characteristic harmonic and metric language» [3].

- Креативно-оброблені («fully arranged») форми, де народна мелодія виступає джерелом для нового композиційного матеріалу, часто з модернізованою гармонією, ритмічною модифікацією, іноді із солістичними чи інструментальними вставками [3].

В українському контексті, наприклад, Солдатенко відзначає «інноваційні форми обробки народних пісень», що включають сучасні стилізації та інтерпретації [2].

2. Стилістичні та виконавські особливості:

- Аранжування для хору передбачає гармонізацію народної мелодії, створення хорової фактури, адаптацію до співу кількома голосами, можливо – акомпанемент чи a cappella.

- Важливим є збереження інтонаційного характеру народної пісні – мелодійні контури, особливості ритму, а також вокальність, що притаманна народному виконанню (наприклад, гнучкість фрази, нюанси орнаментики, народна дикція).

- Трансформації можуть включати: адаптацію мелодії під сучасну гармонічну мову, зміни фактури (наприклад, імпульсні хорові ритми, імітації, поділи голосів), структурні модифікації (повтори, варіації) та інтерпретацію тембру (наприклад, «народна» подача vs академічний тембр).

Отже, баланс між збереженням автентичності і адаптацією до

хорового середовища – ключовий.

3. Функції аранжування як форми збереження й оновлення:

- Збереження: Аранжування дозволяє репрезентувати народну пісню в актуальних умовах хорового виконання, забезпечувати її звучання в нових форматах (концерти, записи), утримувати в репертуарі хорових колективів.

- Оновлення: Аранжування відкриває можливість інтерпретації, модернізації, інтеграції фольклорного матеріалу у сучасний музичний контекст. Це сприяє підвищенню зацікавленості аудиторії, освітньої залученості, створенню нових творчих форм.

- У культурно-соціальному аспекті така практика підсилює національну ідентичність, розширює шляхи популяризації фольклору, інтегрує його у академічні й публічні музичні практики.

- Виконавсько-педагогічна функція: хорові аранжування народної пісні можуть бути використані в освітньому процесі (хорове виконавство, вокал, музична педагогіка) і стимулювати розвиток хорових колективів, залучення молоді до фольклорної традиції.

Виклики та перспективи:

- Виклик полягає в тому, щоб уникнути стилізаційної втрати автентичності, коли народна мелодія «одягається» в дуже академічну оболонку й втрачає свій характер.

- Інша сторона – забезпечення високої виконавської культури та хорової техніки, щоб аранжування звучало якісно, професійно.

- Потрібна висока компетентність диригента / аранжувальника в народнопісенному матеріалі (інтонаційна правильність, культурний контекст (фольклорно-етнографічний, локальний, регіональний).

- Перспектива: подальший розвиток науково-методичних підходів до аранжування, дослідження впливу таких аранжувань на репертуар хорових колективів, залучення міжнародного досвіду.

- Розширення репертуару: взаємодія з іншими музичними жанрами, міжкультурні проєкти, мультимедіа-виконання.

Практичні рекомендації:

1. При виборі народної пісні для аранжування хором рекомендується звертати увагу на джерело – автентичну мелодію, регіональний характер, інтонаційні особливості.

2. Аранжувальник повинен прагнути зберегти мелодійну структуру й інтонаційну природу твору, водночас адаптуючи її до хорової фактури: поділ голосів, гармонізація, аудиторський контекст.

3. Диригент має працювати з хором над стилем виконання – передати народнопісенний характер (наприклад, фразування, нюанси дикції, вокальні особливості) і технічні вимоги хорової постановки (баланс, чистота інтонування, динаміка).

4. В освітньому контексті – включення модулів та занять з аранжування народних пісень для хору: аналіз прикладів, робота з партитурою, практичні дослідження.

5. Репертуар хорових колективів повинен включати як «чисті» народні пісні (автентичне виконання – вторинний фольклор), так і аранжовані версії – це забезпечує баланс між традицією і сучасністю.

Аранжування народних пісень для хору є багатовимірною практикою, яка водночас служить інструментом збереження фольклорної пісенної традиції та її оновлення у контексті сучасного хорового виконавства. Воно дозволяє народній мелодії знайти нове звучання, бути доступною для хорових колективів і ширшої аудиторії, інтегруючись у академічну й концертну практику. У той же час успіх цієї практики залежить від балансу між автентичністю та інтерпретацією, між традиційною інтонацією й хоровою технікою. Методично продумане аранжування та відповідна хореографія виконавства сприяють розвитку хорового мистецтва, збагаченню репертуару та підсиленню національної музичної ідентичності. Подальші дослідження могли б бути спрямовані на емпіричний аналіз репертуару та виконань українських хорових колективів, а також на порівняльні дослідження між українським та міжнародним досвідом аранжування народної пісні для хору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Трусенко С. Специфіка обробок народних пісень у вокальних циклах Ярослава Верещагіна // Ukrainian Musicology. 2023. № 49. DOI: 10.31318/0130-5298.2023.49.298986 URL: http://musicology.com.ua/ (дата звенення 07.11.2025).

2. Солдатенко О. Інноваційні форми аранжування народних пісень // Народна творчість та етнологія, 2024. № 4 (404). С. 49–56. DOI: 10.15407/nte2024.04.049 URL: https://nte.etnolog.org.ua/ (дата звенення 07.11.2025).

3. Choral arrangements of folk songs may be grouped roughly into three categories // Choral Journal. Nov. 1999. URL: https://surl.lu/rmryor (дата звенення 07.11.2025).

4. The Community Choir Collection: Folk / Paul Sartin. London : Faber Music, 2015. ISBN 978-0-571-53934-5. URL: https://surli.cc/xpilmt (дата звенення 07.11.2025).

Середюк Я.,
здобувач ОС «Магістр»
Науковий керівник: **Козій О.М.,**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства
та вокально-хорового мистецтва,
УДПУ імені Павла Тичини

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку мистецької освіти важливого значення набуває проблема формування професійних компетентностей майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва. Однією з ключових складових цієї підготовки є розвиток вокально-хорових навичок, які забезпечують не лише технічну досконалість, а й здатність до художньо-виразного втілення музичних образів. Система вокально-хорової підготовки у закладах вищої освіти повинна ґрунтуватися на чітко визначеній структурі та педагогічно обґрунтованих принципах, що спрямовані на всебічний розвиток дихального, голосового, слухового, мовленнєвого апаратів виконавця.

Формування вокально-хорових навичок у здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей є складним і багатоетапним процесом, який вимагає інтеграції знань з різних галузей: вокальної методики, хорознавства, хорового диригування, теорії музики, гармонії, історії музичного мистецтва, педагогіки, психології, анатомії та акустики тощо.

У процесі вокальної діяльності студент є не тільки споживачем, але і творцем вокальної культури, який сам створює певні художні цінності. О. Стахевич у праці «Основи вокальної педагогіки» висвітлив питання розвитку співацького голосу і виховання співаків, підкресливши значення слуху у розвитку вокальних навичок [7, с.61].

Аналізуючи співацьку діяльність, відомий методист Н. Добровольська вважає «хоровий спів складним мистецтвом, яке потребує автоматизації співацьких прийомів і рухів голосового апарату. Чим досконаліше співак володіє технікою, тим більше творчості він може внести у своє виконання» [4, с.9].

Враховуючи вокально-педагогічні погляди науковців щодо

трактування співацьких навичок, можна визначити вокально-хорові навички як автоматизовані дії співака, які забезпечують інтонаційно чисте та художньо виразне виконання своєї хорової партії, слуховий самоконтроль власного голосу та голосу інших, ансамбль з іншими хоровими партіями відповідно до хорової звучності певного музичного твору та вимог диригента. Вокальними навичками є співацька постава, дихання, звукоутворення, артикуляція, дикція, чистота інтонування, звуковедення. Хоровими навичками є стрій, ансамбль та художньо-виконавська майстерність [2].

Переходячи до сутності вокально-хорових навичок, слід зазначити, що вокально-хорові навички формуються протягом всього навчання в хоровому класі, класі хорового диригування та удосконалюються в процесі концертно виконавської діяльності.

Вокально-хорова діяльність у класі хорового диригування є особливою формою співпраці між викладачем і здобувачами вищої освіти, а також між самими студентами. У ході цієї творчої взаємодії студенти опановують співацькі навички, що сприяють підвищенню якості хорового виконання та формуванню вокально-хорової культури.

Розглянемо принципи, дотримання яких забезпечить ефективність формування вокально-хорових навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва в класі хорового диригування. Як відомо, «принцип – це твердження, яке сприймається як головне, важливе, суттєве, неодмінне» [3, с. 29].

У музичній педагогіці принципи – це вихідні положення, згідно з якими здійснюється навчальний процес, зокрема, формування вокально-хорових навичок майбутніх учителів музичного мистецтва в класі хорового диригування [5, с. 83].

Принцип спрямованості навчальної вокально-хорової діяльності на розвиток навичок виконавства, на вирішення виховних завдань, розширення кругозору, підйом інтелектуального рівня виконавців.

Принцип зацікавленості безпосередньо пов’язаний із процесом формування вокально-хорових навичок майбутніх учителів музичного мистецтва в класі хорового диригування. Освоєння історико-теоретичних знань, репертуарних програм припускає наявність у предметі вивчення як елементів розвитку (нового знання), так і властиво самого інтересу студентів до хорового виконавства. Саме оптимальне поєднання компонентів розвитку й інтересу дає високий музично-педагогічний результат [1, с. 72].

Принцип усвідомленості включає в себе активізацію процесів осмислення на особистісному й діяльнісному рівнях. Свідоме ставлення до вокального хорового виконавства, розуміння необхідності переборювати труднощі в процесі навчання, а також свідоме освоєння знань, умінь і навичок – запорука успіху майбутнього учителя музичного мистецтва. Можливості для цього відкриваються на рівні формування інтересу до вокального мистецтва, а також у розвитку музичного слуху у всіх його проявах з найпершого звуку на основі самоконтролю. Всі завдання у ході вокального хорового виконавства можуть бути успішно вирішені в тому випадку, якщо студенти навчаться свідомо контролювати свій голос [6, с.31].

Принцип поступовості, послідовності, безперервності навчального процесу віддзеркалює важливість у процесі вокального хорового виконавства поступового ускладнення вокально-хорового репертуару, інструктивно-тренувального матеріалу (вправи, творчі завдання), роботи над виконавськими прийомами. Велике значення має послідовний розвиток умінь і навичок вокально-хорового виконавства студентів. Відомо, що співацький апарат потрібно увесь час розвивати й підтримувати, оскільки це відчутно впливає на рівень вокально-хорового виконавства [6, с.47].

Отже, застосування окреслених принципів у процесі диригентсько-хорової підготовки здобувачів вищої мистецької освіти створює умови для цілісного розвитку їхніх виконавських, творчих і професійних якостей. Ефективність цього процесу визначається комплексним підходом до організації навчання, поєднанням педагогічної майстерності викладача та активної участі студентів у музично-виконавській діяльності.

СПИСОК ВИКЛРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник (2-ге вид.). Київ: ЗАТ «Віпол», 2014. 174 с.
2. Атамасенко Н.О. Теоретичні аспекти формування вокально-хорових навичок підлітків у позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс] / Н. О. Атамасенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. 2014. Вип. 16(2). С. 182-187. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2014_16(2)__48].
3. Дуткевич Т. Загальна психологія: конспект лекцій. Кам'янець-Подільський, 2009. 96 с.
4. Єрошенко О.В. Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти: автореф. дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.03; Харківський держ. ун-т мистецтв ім. І.П.Котляревського. Х., 2008. 19 с.

5. Карпось В.А. Основні положення з теорії співу: навчально-методичний посібник (4-те перевид.). Луцьк: Вежа, 2014. 202 с.
6. Пляченко Т.М. Методика викладання вокалу: навчально-методичний посібник (3-тє перевид.). Кіровоград: КДПУ, 2017. 89 с.
7. Стахевич О.Г. Основи вокальної педагогіки. Ч.1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій: Навч. пос. для студентів диригентсько хорового факультету муз. та пед. вузів. Х. Суми: ХДАК–СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002. 92 с.

УДК 378.147:792.8:615.851.84

Сивоконь Ю. М.,
старший викладач кафедри мистецтв
факультету освітніх наук та мистецтв
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

СИНТЕЗ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ ТА АРТ- ТЕРАПІЇ В СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СФЕРІ ПЕРФОРМАТИВНИХ МИСТЕЦТВ

Сучасний світ перформативних мистецтв висуває до артистів високі вимоги не лише щодо технічної майстерності, а й до їхньої психоемоційної стабільності, креативності та здатності до самовираження. Традиційні методики навчання, орієнтовані переважно на розвиток рухових навичок, часто залишають поза увагою глибинні аспекти психологічного благополуччя та творчої ідентичності здобувачів освіти. З огляду на зростаючу конкуренцію та інтенсивність навчального процесу, виникає потреба у розробці та впровадженні інтегрованих підходів, які б забезпечували всебічний розвиток особистості артиста. Класичний танець, як фундамент багатьох перформативних жанрів, вимагає значної дисципліни та фізичних зусиль, що іноді призводить до психологічного вигорання або травм. Арт-терапія, з її акцентом на самовираженні через творчість, може стати ефективним доповненням, сприяючи емоційному розвантаженню, розвитку інтуїції та посиленню внутрішніх ресурсів особистості.

В українській науковій думці активно досліджуються питання інтеграції різних освітніх підходів та психологічного супроводу в мистецькій освіті. Зокрема, праці О. Кононенко розглядають роль

танцювальної терапії у формуванні психологічної стійкості особистості, наголошуючи на її потенціалі у роботі з емоційними станами

Дослідження І. Хоменко акцентують увагу на значенні творчої самореалізації у процесі навчання артистів балету, підкреслюючи важливість розвитку креативного мислення поряд з технічною підготовкою

В. Медведєва аналізує вплив мистецьких практик, зокрема танцю, на розвиток емоційного інтелекту та комунікативних навичок здобувачів освіти тощо.

Різноманітні аспекти викладання хореографічних дисциплін розглядали Л. Андрощук, О. Мартиненко, С. Куценко, М. Разводова, І. Спінул, Ю. Сивоконь, А. Шевчук та ін.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та розгляд методичних аспектів інтеграції класичного танцю та арт-терапії у процесі підготовки здобувачів освіти в галузі перформативних мистецтв.

Класичний танець є фундаментальною дисципліною у системі підготовки фахівців в галузі перформативних жанрів. Він характеризується строгою системою рухів, позицій та форм, що розвивають координацію, силу, гнучкість, витривалість й естетичне сприйняття [Ваганова, 1934]. Його основи закладені в багатовікових традиціях, що забезпечують високу виконавську культуру.

Як вказує В. Медведєва, арт-терапія, є методом психологічної корекції та розвитку особистості за допомогою мистецької творчості. Вона використовує різні види мистецтва – живопис, скульптуру, музику, танець, драму як засіб вираження емоцій, переживань, внутрішніх конфліктів та пошуку ресурсів для їх подолання Арт-терапія сприяє самопізнанню, зниженню тривожності, розвитку емоційної саморегуляції та підвищенню самооцінки [2, с. 88].

На думку О. Кононенко, класичний танець, попри свою строгість, несе у собі величезний потенціал для емоційного вираження. Проте, часто у процесі навчання акцент робиться саме на технічній стороні, тоді як емоційна складова залишається на другому плані. Інтеграція арт-терапевтичних технік у класичний танець дозволяє розкрити емоційний потенціал рухів, перетворивши їх з механічних в осмислені та наповнені почуттями [1, с. 90].

Класичний танець вимагає високої свідомості тіла, а різноманітні арт-терапевтичні техніки, такі як вправи на релаксацію, медитація в русі, імпровізація, дозволяють здобувачам освіти глибше відчути своє

тіло, його межі та можливості, зняти м’язові затиски, які можуть бути викликані стресом або надмірним фізичним навантаженням.

Класичний танець надає структуровану мову для вираження емоцій. Арт-терапія допомагає розширити цей словник, заохочуючи вільне, неформальне вираження почуттів через рух. Наприклад, після виконання складних технічних вправ, можна запропонувати студентам серію імпровізаційних рухів, що відображають їхні емоції – радість, втому, розчарування чи задоволення. Це може супроводжуватися візуалізацією або прослуховуванням музики, що сприяє глибшому зануренню в емоційний стан.

Хоча класичний танець асоціюється з фіксованими формами, його вивчення може бути доповнене арт-терапевтичними вправами на розвиток креативного мислення та імпровізації. Це можуть бути завдання на створення коротких хореографічних етюдів на задану тему або емоцію, використання різних просторових рівнів, динаміки та темпу. Такі вправи допомагають відійти від жорстких рамок, розвинути власну рухову лексику та знайти унікальний хореографічний стиль [4, с. 202].

Як зауважує І. Хоменко, навчання у сфері перформативних мистецтв є досить стресогенним. Арт-терапевтичні методики, такі як малювання своїх відчуттів після репетиції, створення колажів з образів, що асоціюються з власним танцем, або ведення щоденника рухів, допомагають здобувачам освіти усвідомлювати та опрацьовувати свої емоції, знижувати рівень стресу, розвивати адаптивні стратегії поведінки та підвищувати стресостійкість [5, с. 217].

На думку О. Кононенко, групові арт-терапевтичні сесії, що поєднуються з елементами класичного танцю, сприяють розвитку емпатії, вмінню відчувати партнера, працювати в команді, що є надзвичайно важливим для ансамблевого виконання [1, с. 67].

Практичне впровадження арттерапевтичних методик у процес викладання хореографічних дисциплін передбачає створення багаторівневої системи навчання, що поєднує класичні педагогічні принципи з елементами психотерапевтичного впливу, метою якої є не лише розвиток технічних навичок, а й формування усвідомленого ставлення до власного тіла, емоцій і творчого потенціалу. Одним із напрямів такої інтеграції може бути введення до щоденної практики здобувачів освіти спеціальних підготовчих модулів, які включають ранкові розминки з елементами йоги, дихальні вправи, короткі

медитаційні практики та рухові медитації. Такі заняття сприяють відновленню внутрішнього балансу, підвищенню концентрації уваги, зниженню напруги у м’язах та гармонізації психофізичного стану.

Також можна запропонувати емоційну імпровізацію, яку слід проводити після традиційних занять з класичного танцю. Після відпрацювання складних технічних елементів виконавцям пропонується імпровізувати, виражаючи почуття, які виникли під час виконання комбінацій. Така вправа дозволяє здобувачам освіти не лише звільнитися від внутрішньої скутості, а й віднайти нові засоби рухового самовираження. Наприклад, після опанування складного обертання або стрибка, студентам пропонується уявити, що їхній рух має емоційний зміст – політ, боротьбу, радість, сум чи надію тощо. Повертаючись до технічного елементу, вони відтворюють його з урахуванням відчуттів, намагаючись зберегти внутрішній образ і передати його у пластиці тіла. Таким чином відбувається синтез техніки та емоційної наповненості, що робить танець не механічним, а глибоко особистісним і художньо переконливим.

Корисною практикою є тематичні арттерапевтичні сесії, під час яких танець розглядається як форма невербального діалогу із собою. Студентам можна запропонувати створити коротку рухову композицію на певну тему – наприклад, «Мій шлях у танці», «Рух, який лікує», «Дотик до гармонії». Перед початком роботи учасники малюють власний емоційний стан, використовуючи кольори, лінії та форми, а потім переносять ці візуальні образи у рух. Завдяки такій роботі виникає можливість трансформувати внутрішні переживання у художній образ, відчути єдність фізичного та духовного рівнів творчості.

Окрему методичну цінність мають вправи, спрямовані на глибше усвідомлення ролі та образу в хореографічній постановці. Якщо студент стикається зі складнощами в інтерпретації персонажа, йому пропонується створити маску, ескіз костюма або об’єкт, який символізує емоційний стан героя. У процесі виготовлення цього атрибуту активізуються асоціативне мислення, емоційна пам’ять та інтуїція, що допомагає глибше відчути характер ролі. Повертаючись до виконання, студент уже не просто повторює задані рухи, а проживає їх, надаючи їм індивідуального сенсу та драматургічної виразності.

Ефективними є також колективні арттерапевтичні заняття, які поєднують класичні елементи танцю з імпровізаційними формами. Так, наприклад, групі пропонується створити спільний перформанс на

певну тему – наприклад, «Енергія взаємодії» або «Єдність у русі». Кожен учасник вносить власну частину до загальної композиції, пропонуючи рухи, ритмічні малюнки чи пластичні фрази, що відображають його індивідуальний досвід. Така взаємодія сприяє розвитку емпатії, довіри, вмінню слухати партнера та працювати у команді, що є необхідними навичками для ансамблевого виконання.

Іншим важливим етапом є робота з рефлексією після занять. Студентам пропонується коротко зафіксувати у творчому щоденнику свої відчуття, емоції, відкриття або труднощі, які виникли під час виконання певної вправи чи імпровізації. Іноді до цієї практики додається малювання настрою або написання короткого поетичного тексту. Такі рефлексивні методи допомагають здобувачам освіти усвідомлювати власний емоційний стан, відстежувати зміни у ставленні до руху, підвищують рівень самопізнання та внутрішньої дисципліни.

Поєднання структурованості класичного танцю з терапевтичною свободою арттерапії формує цілісний навчальний процес, у якому гармонійно розвиваються фізичні, естетичні та психологічні якості майбутнього артиста. Подібна методика створює умови для зниження тривожності, профілактики емоційного вигорання, підвищення стійкості до сценічного стресу та розвитку креативного мислення. У результаті синтез технічної майстерності, емоційної глибини та внутрішньої свободи стає основою професійного становлення здобувача освіти у сфері перформативних мистецтв, перетворюючи процес навчання на шлях особистісного і художнього зростання.

Отже, інтеграція класичного танцю та арт-терапії є перспективною методикою підготовки здобувачів освіти у сфері перформативних мистецтв. Вона забезпечує комплексний розвиток особистості артиста, поєднуючи технічну досконалість з психологічною стійкістю, емоційною глибиною та креативністю. Такий підхід не лише підвищує якість професійної підготовки, а й сприяє формуванню цілісної, гармонійної особистості, здатної до самореалізації та успішної адаптації у сучасному мистецькому просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кононенко О. М. Танцювальна терапія як засіб формування психологічної стійкості особистості. Дис. канд. психол. наук. Київ, 2019. 230 с.

2. Медведєва В. В. Вплив мистецьких практик на розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Мистецтвознавство,* 2018. Вип. 1. С. 87-94.
3. Поліщук А. П. Сучасні тенденції розвитку мистецької освіти в Україні *Педагогічні науки,* 2021. № 3. С. 112-119.
4. Сидоренко В. В. Хореографічна імпровізація як метод розвитку творчих здібностей студентів. *Мистецтвознавчі записки,* 2017, Вип. 31. С. 201-207.
5. Хоменко І.О. Психологічні аспекти творчої самореалізації артистів балету. *Проблеми сучасної психології,* 2020. Вип. 49. С. 215-224.

УДК 378.011.3-051:75.02

Сова О. С.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва
УДУ імені Михайла Драгоманова

МЕТОД ВІЗИРУВАННЯ У РОБОТІ НА ПЛЕНЕРІ

У контексті сучасної мистецької освіти й практики пленерного живопису зростає потреба в методах, які забезпечують точність й упевненість у відтворенні натури, а також глибоке сприйняття природи.

Метод візирування (англ. Sight-Size Method) це класичний підхід академічної школи, що передбачає розташування мотиву (зображуваних предметів) і поверхні формату так, щоб вони сприймалися з однієї точки зору і в однаковому масштабі.

У роботі на пленері цей метод набуває нового трактування як спосіб поєднати академічну дисциплінованість з природною спонтанністю, тобто виникає «сучасний підхід», що інтегрує традицію і творчий експериментаторський досвід на природі.

Основна ідея методу візирування полягає в тому, щоб зображувати об’єкти на пленері такого ж розміру, як формат. Для цього необхідно знайти таке положення, в якому пейзажний мотив буде чітко відповідати розмірам формату для зображення. Формат повинен розміщуватися чітко на рівні очей художника, що дає змогу механічного перенесення зображення обраного мотиву. Швидко переміщуючи погляд із природних об’єктів на формат, художник порівнює відповідність загальної композиції, розміру елементів, тону

та кольору пейзажу [2].

У класичній роботі в майстерні цей метод здавна використовувався художниками для зображення портрета та фігури натурника. Це дозволяло відтворити точність пропорцій та складність ракурсу через однаковий масштаб, що є основою реалістичного зображення. Хоча даний метод і виник для роботи в художній майстерні, сучасні пейзажисти успішно адаптують його до роботи на відкритому повітрі. На пленері адаптація цього методу означає, що сприйняття мотиву має відбуватися з постійної точки зору, необхідно використовувати рамку-видошукач, уважно спостерігати за об'єктами та точно переносити всі елементи композиції на формат. Все це сприяє тренуванню окоміру, більш впевненому переходу до роботи з кольором і тоном, виявленню помилок в роботі й коригуванню їх.

Працюючи на пленері за цим методом варто дотримуватися такої послідовності дій:

- знайти місце, з якого мотив читається цілісно;
- застосувати рамку-видошукач з отвором тієї самої пропорції, як формат;
- розташувати полотно поряд із обраним мотивом так, щоб з тієї ж точки спостереження мотив і формат були однакового «зорового розміру»;
- нанести на формат загальні абриси зображуваних об'єктів, не переходячи одразу до деталей;
- уточнити великі кольоро-тональні співвідношення;
- сконцентруватися на відтворенні простору за законами повітряної перспективи;
- перейти до зображення деталей пейзажного мотиву;
- періодично відходити назад, порівнюючи мотив і полотно, що допомагає коригуванню етюду;
- завершити та узагальнити роботу.

Працюючи на природі зазвичай не прагнуть «студійної закінченості», але метод дозволяє зробити пленерний набросок/етюд високої якості, який можна потім доопрацьовувати в майстерні.

В освітньому процесі цей метод дозволяє студентам-художникам краще усвідомити зв'язок між тим, що вони бачать, і тим, що малюють, що є корисним інструмент формування професійної компетентності [1].

Однак цей метод має певні виклики на пленері, так як у природному середовищі мотив часто трансформується: змінюється

світло, хмари рухаються по небосхилу, сцена може бути динамічною, через рух живих об’єктів. Все це створює проблему для класичного методу sight-size, який передбачає умовну статичність. До того ж щоб мотив і формат були однакового розміру в полі зору художника, потрібно достатньо відстані та правильне розташування, що не завжди можливо (наприклад, в урбаністичному середовищі чи у вузькому просторі) [4].

Щоб подолати ці складнощі художники розробляють спрощені версії методу, а саме: використання рамки-видошукачу того самого розміру, що й формат; регулярне відходження назад для оцінки етюду; збереження постійного положення погляду [3].

Проте у пленерному живописі цінується швидкість, емоційність та відтворення неповторної природної атмосфери, а надто «точний» підхід у відтворенні дійсності може значно уповільнювати процес. Тут метод візирування потрібно використовувати лише як частину більшого процесу творчого мислення, слід поєднувати його з іншими підходами, які стимулюють виразність та експресивність.

На сьогодні зростає інтерес до поєднання традиційних академічних методів і сучасних пленерних практик, тому метод sight-size виступає мостом між роботою в майстерні та у відкритому просторі.

Висновки. Метод візирування (sight-size) – це не лише технічний прийом, але спосіб мислення художника, який навчається бачити форму, співвідношення, простір, світло з високою точністю. У контексті пленеру він допомагає поєднувати дисциплінована академічну підготовку й досвід швидкої роботи на природі, підвищуючи якість пленерних робіт. Рекомендуємо включати метод sight-size у програми пленерів, навчальних курсів, майстер-класів, поєднуючи його з іншими класичними методами роботи просто неба для збалансованого розвитку студента-художника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ковальчук І. П. Методологічні засади викладання академічного малюнка у вищій мистецькій школі. *Наукові праці ЧНУ ім. Петра Могили.* 2017. Вип. 303. С. 291–296. URL: https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2017/303-291-26.pdf

2. Сова О. С. Формування художньо-педагогічних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі пленерної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 320 с.

3. Dalessio Marc. Sight-Size in Landscape Painting. URL: https://marcdalessio.com/sight-size-in-landscape-painting
4. Tips for Plein-Air Painting. Georgia Mansur. DanielSmith.com. URL: https://danielsmith.com/uk/tutorials/tips-plein-air-painting-georgia-mansur

УДК 796.85:37.02

Спінул І. В.,
заслужений працівник культури України,
доцент кафедри мистецтв
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
Спінул О. М.,
заслужений працівник культури України,
викладач кафедри мистецтв
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ СПОРТИВНОГО БАЛЬНОГО ТАНЦЮ

Сучасний світ XXI століття стрімко змінюється, характеризуючись технологічним прогресом та постійними соціокультурними трансформаціями. Це вимагає від освітніх систем безперервного переосмислення та вдосконалення й особливо відчутно це у сферах, що знаходяться на перетині мистецтва, спорту та педагогіки.

Спортивний бальний танець є унікальним симбіозом мистецтва та спорту й посідає особливе місце у сучасному культурно-освітньому просторі, вимагаючи принципово нових, адаптивних та гнучких підходів у методиці викладання, що здатні відповідати як його внутрішній специфіці, так і зовнішнім викликам часу.

Значний внесок у розвиток теорії та методики викладання спортивного бального танцю зробили такі українські науковці, як А. Бойко, О. Зайцев, Н. Коваленко, В. Мельник, О. Спінул, І. Спінул, В. Швець та ін.

Метою статті є розгляд інноваційних підходів у методиці

викладання спортивного бального танцю, спрямованих на підвищення ефективності освітнього процесу, розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти та формування їхньої професійної компетентності.

Спортивний бальний танець є надзвичайно складним та багатогранним феноменом, що органічно поєднує в собі витончену грацію мистецтва, глибоку емоційність перформативних практик та строгість й дисципліну спортивних правил. Його сутність заключається у досконалому синтезі різноманітних компонентів: виразної музики, пластичного руху, глибокого емоційного вираження та бездоганної технічної досконалості.

Специфіка цієї дисципліни полягає у необхідності гармонійного та цілісного розвитку цілого комплексу якостей. Це, насамперед, вимагає значних фізичних здібностей, таких як витривалість, координація рухів, гнучкість тіла, а також розвиненого артистизму, музикальності та вміння ефективно взаємодіяти з партнером, відчувати його рух та емоції.

Сучасні інновації в галузі перформативних мистецтв активно та динамічно впливають на підходи до викладання танцю, трансформуючи традиційні методики. Це включає широкий спектр новаторських інструментів та стратегій – використання інтерактивних технологій, застосування мультимедійних засобів, впровадження методів проектного навчання, а також інтеграцію ігрових форм в освітній процес. Означені підходи спрямовані на розвиток креативного мислення, формування здатності до імпровізації та вміння глибоко інтерпретувати музичний матеріал і хореографічний задум.

Конкретні приклади застосування інновацій у методиці викладання спортивного бального танцю демонструють багатовекторність цих підходів. Так, наприклад, відеоаналіз та зворотний зв’язок у реальному часі значно розширюють традиційне дзеркало. Запис виступів здобувачів освіти на відеокамеру дозволяє не просто фіксувати рухи, а й здійснювати детальний, уповільнений аналіз кожного елементу, пози та переходу. За допомогою спеціалізованих програм можна виділяти ключові моменти, порівнювати виконання з еталонними зразками професіоналів або попередніми записами самого учня. Це дозволяє здобувачам освіти не лише візуально оцінювати свої рухи, виявляти технічні та артистичні помилки (наприклад, неправильний кут стопи, недостатня амплітуда руху, відсутність емоційного вираження), але й самостійно коригувати їх. Такий підхід значно розвиває критичне мислення, самостійність у

навчанні, здатність до самоаналізу та підвищує усвідомленість кожного руху. Можливість «очима» побачити те, що відчувається тілом, створює глибокий зв'язок між кінестетичним і візуальним сприйняттям.

Інтерактивні платформи та мобільні додатки є новим поколінням інструментів для навчання. Спеціалізовані програмні комплекси та мобільні додатки, розроблені для перформативних мистецтв, дозволяють візуалізувати хореографічні елементи у 3D-форматі, відтворювати різні темпи та ритми музики для тренування музикальності, пропонувати віртуальні тренування з інтерактивними інструкціями. Так, додатки можуть містити відеоуроки з детальною розбивкою кроків, анімовані схеми партнерської взаємодії, вправи на розвиток почуття ритму з візуальним фідбеком. Деякі платформи дозволяють завантажувати власні відео для отримання автоматизованого аналізу або рекомендацій. Це індивідуалізує навчальний процес, робить його більш захопливим, дозволяє навчатися у власному темпі та повторювати матеріал необмежену кількість разів, що значно підвищує ефективність засвоєння.

Coach's Eye / Hudl Technique (для відеоаналізу). Хоча ці програми в основному використовуються у спорті, вони чудово підходять для детального відеоаналізу танцювальних рухів, адже вони дозволяють уповільнювати відео, додавати лінії, кути та коментарі, порівнювати два відео поруч, що допомагає виявляти та коригувати помилки у техніці виконання, позах та синхронності.

Dance Master / Dance Legend – ігрові мобільні додатки, які використовують елементи ігрофікації. Вони часто пропонують вивчення кроків через повторення за анімованим персонажем, оцінку точності рухів, систему балів та рівнів й хоча вони можуть бути спрощеними, їхня мета – залучити та мотивувати до вивчення основ.

Ballroom Dance Steps – мобільні додатки, які пропонують бібліотеки кроків для різних бальних танців з відеоуроками, текстовими описами та анімованими схемами. Вони допомагають вивчати послідовності рухів та відпрацьовувати їх самостійно.

Simply Piano / Flowkey – додатки для навчання грі на піаніно й їхні принципи розвитку ритму, слуху та читання нот можуть бути адаптовані для танцюристів. Наприклад, вправи на розпізнавання музичних фрагментів, темпу та ритмічних малюнків.

Metronome apps – численні безкоштовні та платні метрономи для мобільних пристроїв є незамінними для відпрацювання відчуття ритму

та темпу. Деякі з них мають розширені функції, такі як різні розміри такту, програмовані ритмічні патерни, візуальний фідбек.

YouTube / Vimeo – освітні канали, які хоча й не є спеціалізованими додатками для інтерактивного навчання, але мають величезну базу відеоуроків від професійних танцюристів та шкіл. Сучасні здобувачі освіти можуть активно використовувати їх для самонавчання, перегляду виступів та аналізу техніки.

Zoom / Google Meet – в умовах дистанційного навчання ці платформи стали ключовими для проведення групових та індивідуальних занять онлайн, дозволяючи викладачам демонструвати рухи та надавати зворотний зв'язок у реальному часі.

Specific Ballroom Dance Training Apps/Software – є прикладними програмами від великих шкіл. Деякі великі танцювальні організації або тренери розробляють власні закриті платформи або додатки для своїх учнів, що містять унікальні навчальні матеріали, віртуальні класи, можливість завантаження відео для індивідуального аналізу тренером.

3D Human Anatomy Apps (наприклад, Visible Body) хоча не є суто танцювальними, такі програми для вивчення анатомії людини можуть бути надзвичайно корисними для розуміння біомеханіки руху, правильного положення тіла та уникнення травм. Візуалізація м'язів та кісток у 3D допомагає танцюристам краще контролювати своє тіло.

Ці інструменти, використовуючи візуалізацію, інтерактивність та можливість персоналізації, значно підвищують залученість здобувачів освіти, дозволяють їм навчатися у зручний час та темпі, а також отримувати більш якісний та оперативний зворотний зв'язок.

Метод проєктів виходить за рамки стандартних занять. Здобувачам освіти пропонується не просто вивчити рухи, а створити власний творчий продукт – танцювальну композицію, постановку або навіть відеокліп. Наприклад, вони можуть отримати завдання створити танець на певну музичну тему, історичний період або емоцію. Це вимагає не тільки хореографічних навичок, а й розвитку креативного мислення, вміння працювати в команді (розподіл ролей, спільне вирішення проблем), комунікативних здібностей та лідерських якостей. Проєктна діяльність стимулює самостійний пошук інформації, розвиває здатність до генерації ідей та їх реалізації, готує до реальних творчих викликів у професійній діяльності.

Ігрофікація навчального процессу завдяки включенню елементів гри робить навчання менш напруженим й більш мотивуючим. Це може

бути використання балів, рівнів, змагальних елементів або сюжетних ігор. Наприклад, для вивчення складних технічних елементів можна організувати «танцювальні квести» або «бальні батли», де за кожне правильно виконане завдання нараховуються бали або відкриваються нові рівні.

Розвиток музикальності може відбуватися через ігри «вгадай ритм» або «відтвори мелодію рухом». Такі підходи знижують рівень стресу, підвищують внутрішню мотивацію, перетворюючи складні та рутинні завдання на цікаві виклики, стимулюючи здорову конкуренцію та командний дух.

Традиційний бальний танець може бути значно збагачений інтеграцією окремих рухів або принципів з контемпорарі (сучасного танцю), джаз-фанку, хіп-хопу або навіть елементів гімнастики. Наприклад, використання партерної техніки з контемпорарі може розвинути пластичність, гнучкість та вміння використовувати простір на різних рівнях. Елементи джаз-фанку можуть додати енергійності та гостроти в рухи. Ця інтеграція розширює руховий словник здобувачів освіти, розвиває пластичність тіла, дозволяє їм краще розуміти та відчувати своє тіло, а також використовувати нові виразні засоби для створення більш оригінальних та сучасних танцювальних образів, що є особливо актуальним для шоу-програм та фрістайл-виступів.

Деякі хореографічні школи вже експериментують з VR-симуляторами для відпрацювання рухів у віртуальному просторі або AR-додатками, що накладають віртуальні схеми кроків на реальну підлогу. Це дозволяє створювати імерсивне навчальне середовище, де можна тренуватися з «віртуальним партнером» або отримувати миттєвий візуальний фідбек.

Отже, інноваційні підходи у методиці викладання спортивного бального танцю є необхідними та імперативними умовами для забезпечення якісної підготовки конкурентоспроможних фахівців у галузі перформативних мистецтв, а також для формування всебічно розвинених, гармонійних особистостей. У сучасному світі, що динамічно змінюється, статичний підхід до освіти є неефективним, тому інтеграція новаторських методів стає ключовим фактором успіху.

Інновації стимулюють творчу активність здобувачів освіти, заохочуючи їх до експериментів, імпровізації та створення власних хореографічних інтерпретацій. Це перетворює студентів з пасивних виконавців на активних творців, що є фундаментальним для будь-якого виду мистецтва. Означені підходи сприяють формуванню

високої естетичної культури, розвиваючи тонке почуття стилю, краси руху та музики, а також здатності до глибокого художнього сприйняття та вираження. Важливим є також розвиток здатності до саморозвитку та самовдосконалення, оскільки сучасні методики акцентують на рефлексії, самоаналізі та усвідомленому підході до навчання, що є запорукою професійного зростання протягом усього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бігус О. О. Сучасний танець. Основи теорії і практики. Київ: Ліра-к, 2016. 264 с.
2. Зайцев О. В. Інтеграція мистецтв у хореографічній освіті. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. Київ, 2008. № 4. С. 112–119.
3. Коваленко Н. М. Педагогічні умови формування виконавської майстерності студентів хореографічних спеціальностей. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічні науки,* 2020, Вип. 19. Ч. 1. С. 323–328.
4. Пастухов О. А. Сучасний танець: теоретичні засади новітніх підходів до викладання. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв:* 2021. № 4. С. 118–122.

УДК 7.049.6:7.01](06)

Токарчук О. Л.,
здобувачка ОС «Магістр»,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук,
доцент **Музика О. Я**.

НАТЮРМОРТ ЯК ЖАНР І ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ДО ПЕРЕДАЧІ ОБ'ЄМУ

«Світ речей – це людський світ, створений, сформований людиною, що робить натюрморт, при всій його зовнішній скромності мотивів та художніх засобів, жанром глибоко змістовним»
Юрій Герчук

В образотворчому мистецтві *натюрморт* – (фр. nature morte – мертва, нерухома природа) – жанр (переважно станкового живопису), спрямований на зображення й розкриття особливостей неживих предметів і речей, що оточують людину в реальному побутовому середовищі; конкретний твір образотворчого мистецтва, виконаний у цьому жанрі.

Ще одна назва жанру, яку інколи використовують для означення натюрморту – *«still life»,* що в перекладі з англійської означає «нерухоме життя». На нашу думку, ця назва є більш влучною. Адже на картині художник не просто зображує нерухомі предмети, а ніби зупиняє миттєвості життя, вихоплюючи один-єдиний кадр, який може розповісти свою історію глядачу. Існує думка, що саме твори у жанрі натюрморту розкривають внутрішній світ художника, його особливе ставлення до світу та навколишнього середовища. Адже саме майстри пензля можуть звернути увагу глядача на речі, які у звичайному житті здаються простими і зовсім не цікавими на перший погляд.

«Натюрморт може мати як самостійне значення, так і бути складовою частиною композиції жанрової картини або портретів» [Крвавич, с. 5].

У XVIII ст. французький критик Дені Дідро для позначення цього жанру користувався термінами «нежива натура» (nature inanmee) і «мертва натура» (nature mort e). Стародавні автори згадують про першого майстра натюрморту – грецького живописця Периакосе. Це яскраві зображення квітів, фруктів, а також ритуальних посудин, письмових приладів, монет. Предмети в натюрморті об’єднуються в загальну групу за принципом використання цих предметів у повсякденному житті, живої й неживої матерії, відношення кольорів.

Як самостійний жанр, натюрморт виник у Європі наприкінці XVI – початку XVII ст. Відомі роботи фламандських художників Франса Снейдерса, Яна Фейта, Якоба Іорданса, а також голландців Віллема Хеда, Віллема Кальфа, Абрахама ван Бейєрене дуже вплинули на становлення цього жанру в багатьох країнах. У XVII ст. – столітті розквіту натюрморту – практично були створені всі основні його різновиди. Неймовірно високий рівень пластичної організації кольору в роботах художників, вивіреність композиції змушували майстрів наступних поколінь постійно повертатися до початкової стадії становлення жанру. В XVIII столітті мистецтво натюрморту продовжувало розвиватися, хоча й втрачало колишню значеннєву напруженість.

У творах видатного французького художника Жана Батиста Симеона Шардена зв'язок людини й речі дуже інтимний, життєво правдивий і теплий. Його натюрморти – не гарні, зібрані разом вироби, не предмети-символи, а прості речі, що говорять більше про своїх власників, ніж про себе.

Період відродження жанру натюрморту припав на кінець XIX – початок XX ст. Мінлива видимість натюрмортів Едуарда Мане й Вінсента Ван Гога переходить у міцні конструкції робіт Поля Сезанна, барвисті плями Анрі Матісса й живописні деформовані предмети Пабло Пікассо й Жоржа Брака.

В 70-х роках XIX століття імпресіонізм оновлює уявлення художників про завдання, що стоять перед живописом, вводячи повітряне й світлове середовище.

До жанру натюрморту з початку XX ст. звертаються художники різних стилістичних напрямків, експериментуючи з кольорами, формою й простором, захоплюючись пошуком різноманітної фактури. Виконують натюрморти в строгій реалістичній, і в декоративній манері, і в манері *кубізму.*

Зображення чарівного світу речей захоплювало багатьох художників. Адальберт Ерделі, Мартірос Сарьян, Олександр Богомазов, Олексій Шовкуненко, Сергій Шишко, Федір Захаров та інші створили чудові натюрморти, що розкривають не тільки красу речей, а й світ людини, її думки, почуття, уподобання. Кожен митець знайшов для рішення цього складного завдання свої засоби виразності. Часто людина незримо присутня на картині, ніби вона тільки що вийшла і може повернутися в будь-який момент.

Як відомо, ми можемо сприймати об'ємну форму предметів завдяки відбитим світловим променям, що потрапляють на сітківку ока. Джерело світла, що освітлює предмет, визначає не лише його положення у просторі, але й виявляє характер його об'ємної форми відповідно до конструктивної побудови. Наявність світла є також необхідною умовою сприйняття кольору, адже в темряві ми не можемо бачити ні предмета, ні його кольору.

Завдання художника – передати на двовимірній картинній площині усе багатство навколишнього світу, його пропорції, об'єм, матеріальність. Тобто, проблема передачі об'єму в образотворчому мистецтві полягає у створенні на пласкій поверхні (полотно, папір, стіна) ілюзії тривимірності, що дозволить глядачеві сприймати предмети як об'ємні, а простір як глибинний.

Для вирішення цієї проблеми художники використовують різноманітні засоби: *лінійну і повітряну перспективу, світлотінь, штрихування, форму мазка, колорит та композицію.*

Уже в античному мистецтві (наприклад, у рельєфах) були спроби передати об'єм, але справжнього розквіту ця техніка досягла в епоху Відродження.

Видатні митці, такі як Леонардо да Вінчі та Рафаель, розробили та вдосконалили принципи лінійної та повітряної перспектив, світлотіні, що зробило досягнення об'ємності на площині надзвичайно реалістичним.

Термін «перспектива» (французькою – *perspective)* походить від латинського слова *perspicio* – «ясно бачу».

Перспектива – наука про закони зображення предметів на площині або на будь-якій іншій поверхні у відповідності з тими скороченнями розмірів, окреслень форми і світло-тіньових відношень, які спостерігаються в натурі.

Розрізняють два види перспективи: *лінійну і повітряну.*

Лінійна перспектива вивчає методи і прийоми перспективного зображення предметів на площині чи будь-якій іншій поверхні за допомогою побудови перспектив точок, лінійних відрізків і площин, що окреслюють даний предмет.

Повітряна перспектива розглядає питання, пов'язані з зображенням колірних і світло-тіньових відношень предметів залежно від умов освітлення, стану навколишнього середовища, місцезнаходження предмета та ін. Вирішення задач повітряної перспективи вимагає знань законів фізики, які розкривають сутність оптичних явищ, урахування психології і фізіології зорового сприйняття людиною навколишнього простору, які залежать певною мірою від здібностей художника-живописця і його індивідуального досвіду.

Сприйняття кольору багато в чому залежить від освітлення. Якщо в малюнку простір ми передаємо за допомогою лінійної перспективи, то в живопису в цьому випадку не обійтися без урахування змін колірних і тональних відношень натури. За законами повітряної перспективи темні предмети на відстані отримують холодні відтінки, зазвичай, блакитні, а світлі – стають теплішими.

Одним із чинників, що впливають на кольори предметів, є *простір.* При великому віддаленні предметів до них домішується синій відтінок завдяки блакитному світлу, розсіяному в повітрі.

У природі спостерігаються і явища *світлової перспективи*. Особливо вони помітні й впливають на сприйняття предметів в умовах приміщення й штучного освітлення. Світлова перспектива визначається відстанню до джерела світла й положенням предмета стосовно нього.

У предметів, розташованих на близькій відстані, чітко видна їхня величина, форма, об'єм, матеріал, фактура, деталі, світлотінь, кольори й інші якості. У міру віддалення предмета ці якості поступово починають змінюватися або стають непомітними взагалі, що є наслідком дії повітряної й світлової перспективи.

Отже, *повітряна й світлова перспектива* мають важливе значення для передачі простору, об'ємно-пластичних, світлотіньових, колірних, матеріальних особливостей натури, організації колірного ладу в реалістичному живописі.

Другою основою живопису Леонардо да Вінчі називав *світлотінь.* За допомогою світлотіні художник передає форму зображуваних предметів. Безсумнівно, світлотінь – основний засіб образотворчого відтворення форми.

Світлотінь – спостережуване на поверхні об'єкта розподілення освітленості, що створює шкалу яскравостей. Чим краще розрізняються градації світлотіні, тим краще сприймається рельєф форми. Чим більше тіньових градацій у зображенні, тим рельєфніше сприймається форма зображеного предмета.

Отже, *світлотінь і колір* – це ті елементи, завдяки яким ми сприймаємо об'ємну форму, матеріал, просторове розташування предмета. Будь-яка об'ємна форма обмежена плоскими або кривими, неоднаково освітленими поверхнями.

«У процесі навчання образотворчому мистецтву зображення натюрморту посідає дуже важливе місце. Саме навчальні постановки натюрморту допомагають зрозуміти і засвоїти основи образотворчої грамоти…» [Крвавич, с. 8], про які говорилося раніше.

Єдиний метод, що дозволяє успішно створювати зоровий образ натури – це *метод відношень.* Порівнюючи один предмет із іншим, виявляючи різницю кольорових та тональних плям у світлових та тіньових частинах, встановлюючи в зображенні кольорові відношення, можна досягти певного уявлення про натуру [Крвавич, с. 47].

Працюючи з натури, художник тренує своє око на дуже тонкому сприйнятті змін світлотіні і кольору, рефлексів відображеного світла

(валерів) [1, с. 68].

Отже, з усього вищезазначеного, ми можемо зробити висновок, що проблема передачі об’єму в образотворчому мистецтві полягає у створенні ілюзії тривимірності на двовимірній площині, яку художник використовує для зображення об’єктів, що мають глибину та об’єм у реальному просторі. Це досягається завдяки використанню певних художніх засобів, таких як світлотінь, лінійна та повітряна перспектива, контраст теплих та холодних кольорів, форма і товщина мазка, а також правильне компонування та побудова форми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Жердзіцький В. Є. Живопис. Техніка і технологія. Навчальний посібник. Харків : ХДАДМ, 2006. 332 с.
2. Крвавич А. П. Натюрморт. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2019. 268 с.

УДК 376.091.214-021.252-056.313-053.4

Філяк Р. В.
старший викладач кафедри музичного мистецтва,
аспірант Мукачівського державного університету

ПЕРСПЕКТИВИ ДІЯЛЬНОСТІ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ

На сучасному етапі аналіз та обґрунтування основних перспективних напрямів діяльності мистецьких шкіл в Україні, дослідження їх ефективності є актуальною проблемою сьогодення.

Мистецька школа як спеціалізований заклад, який надає початкову мистецьку освіту, і визначається як [4, с. 26]:

- сукупність закономірностей формування художніх образів, сформовану певним історичним часом, національними чи регіональними культурами, що є джерелом розвитку творчих умінь суб’єктів художньої діяльності;
- творче об’єднання однодумців, котрі формують певні уявлення про прекрасне і відображають їх у мистецьких творах;
- первинне формування майстерності й фахової компетентності творчої особистості, що надає їй (особистості) знання технічних засобів творення мистецької образності;

- організаційну структуру художнього ремесла [4, с. 26].

За останні роки система початкової спеціалізованої мистецької освіти в Україні демонструє динамічний розвиток. Як зазначає дослідниця І.Колченко [2], згідно з офіційною статистикою, у країні функціонують сотні мистецьких шкіл, які охоплюють значну кількість учнів та забезпечуються відповідними педагогічними кадрами. Вони пропонують навчання за різними спеціалізаціями: музичне мистецтво, хореографія, образотворче мистецтво, театральне мистецтво тощо. Така структурна та змістова різноманітність формує цілісну систему мистецької освіти, яка, з одного боку, ґрунтується на традиціях, а з іншого – відповідає викликам часу та запитам сучасного суспільства. Однак, попри наявність сучасної нормативної бази, у сфері функціонування початкової мистецької освіти залишаються невирішеними низка проблем. Зокрема, спостерігається нерівномірний розподіл мистецьких шкіл за регіонами, дисбаланс у кадровому забезпеченні, відсутність єдиного підходу до впровадження мультидисциплінарного навчання, а також недостатня адаптація типових навчальних програм до умов окремих громад. Також, акцентує авторка, актуальним питанням залишається доступність якісної мистецької освіти в сільській місцевості. Крім того, сучасна мистецька освіта вимагає гнучких підходів до структури й наповнення навчальних планів з врахуванням індивідуальних освітніх траєкторій учнів, впровадженням новітніх технологій і методик, врахування умов децентралізації та реформування освіти [2, с. 11].

Погоджуємося з авторами О.Квецко та Н.Марусик [1], які наголошують, що обговорення проблем та перспектив мистецької освіти в Україні має надзвичайно велику актуальність у зв’язку з такими ключовими факторами, як:

1. Сучасні виклики та зміни в суспільстві. Сучасне суспільство швидко розвивається, із зростанням інформаційних технологій та глобалізацією. Це вносить нові виклики для мистецької освіти, оскільки потреби ринку праці та культурні тенденції змінюються. Обговорення цих змін є ключовим для адаптації освітніх програм до сучасних реалій.

2. Необхідність розвитку творчого потенціалу. У світі, де важливість творчості та інновацій зростає, мистецька освіта виступає як каталізатор розвитку творчого потенціалу. Обговорення того, як саме мистецька освіта може сприяти формуванню та розвитку творчого мислення, є на першому плані.

3. Проблеми фінансування та ресурсів. Недостатнє фінансування та обмежений доступ до ресурсів є серйозними проблемами в освітній системі. Обговорення цих питань допомагає звернути увагу громадськості та влади на необхідність інвестування в мистецьку освіту як важливий елемент гармонійного розвитку суспільства.

4. Потреба в сучасних методиках та технологіях. Використання новітніх методик та технологій у мистецькій освіті може значно поліпшити якість навчання та зробити його більш доступним. Обговорення перспектив використання віртуальної реальності, інтерактивних ігор та інших інноваційних підходів допомагає адаптувати освітні програми до потреб сучасного покоління.

5. Глобальний контекст та міжнародна співпраця. В контексті глобалізації та світового співтовариства, обговорення мистецької освіти в Україні важливе для встановлення міжнародної співпраці, обміну досвідом та узгодження найкращих практик. Такий діалог сприяє підняттю рівня освіти та забезпеченню відповідності стандартам світової освітньої спільноти [1, с. 143].

У інституційному вимірі, зазначає Т.Колос [3], початкова мистецька освіта є змістом та результатом діяльності спеціалізованих навчальних закладів і покликана вирішувати два основних завдання – розвивати творчі здібності обдарованих дітей та здійснювати допрофесійну підготовку майбутніх митців. Трансформаційні процеси в соціокультурному середовищі на сучасному етапі безпосередньо позначаються на характері і функціонуванні початкової мистецької освіти. Перехід із здобуттям державної незалежності до нових умов господарювання, зміна парадигми управління соціальною сферою, посилення глобалізаційних впливів та соціокультурних трансформацій зумовлює основні тенденції розвитку початкової мистецької освіти в Україні. Як і будь-яке соціокультурне явище, початкова мистецька освіта проявляється у своїй системі. Систему сучасної початкової мистецької освіти складають спеціалізовані мистецькі навчальні заклади різних типів і рівнів, органи державного управління, методичні установи, заклади культури, професійні об’єднання, асоціації, фонди, громадські організації тощо, які у своїй взаємодії забезпечують її функціонування [3, с. 129].

Таким чином, перспектива розвитку мистецьких шкіл в Україні полягає у залучені потенційно дієвих ресурсів та соціально-партнерській взаємодії батьків, громадянського суспільства, культурно-творчих, фахових та міжнародних мистецько-освітніх

середовищ, що обумовлює зростання не лише чисельності мистецьких шкіл, але й створення нових оригінальних моделей їхнього функціонування в умовах сучасних глобалізаційних й освітніх викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Квецко О., Марусик Н. Проблеми та перспективи мистецької освіти в Україні. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 70. Т. 1. С. 141–146. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-1-20
2. Колченко І. В. Становлення сучасної початкової спеціалізованої мистецької освіти в Україні. Актуальні проблеми мистецької педагогіки. 2025. Випуск 2 (9). С. 11–16. DOI: https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-2.2
3. Колос Т. М. Початкова мистецька освіта як складова сучасного культурного простору України. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2013. № 1. С. 127–130. DOI: https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2013.137349
4. Лупак Н. М., Водяний Б. О. Мистецька освіта в Україні: комунікативний аспект. Science Review. Вип. 8(25). 2019. С.24–29. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_sr/31102019/6751

УДК 745.5:[37.013:62]:373.3/.5.015.31](045)

Харитонова В. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
Голобородько О. О.
здобувач ступеню вищої освіти бакалавра
факультету інженерно-педагогічної освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ПИСАНКАРСТВО У ЗМІСТІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ПОТЕНЦІАЛ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ Й КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

У сучасному освітньому просторі України концепція НУШ акцентує увагу на формуванні ключових і предметних компетентностей учнів, серед яких особливе місце належить

культурній та мистецькій компетентностям. Згідно з «Концепцією Нової української школи», кожна освітня галузь (в тому числі й технологічна) має бути реалізована таким чином, щоб сприяти розвитку таких наскрізних умінь як «… творчість, ініціативність, здатність до самовираження у різних видах діяльності» [3]. У цьому контексті технологічна освіта – через курс «Технології» чи дисципліни декоративно-ужиткового характеру – виступає потужним майданчиком для інтеграції мистецьких і ремісничих практик, що сприяють розвитку особистості учня.

Однією з таких практик є традиційне українське ремесло – писанкарство. Писанка як виріб декоративно-ужиткового мистецтва містить в собі історичну, культурну, естетичну та технологічну складову. Залучення технології писанкарства до освітнього процесу в межах технологічної освітньої галузі дає змогу поєднати формування ремісничих умінь, художньої виразності, традиційної культури та особистісного творчого самовиявлення.

Мета публікації – обґрунтувати потенціал писанкарства як засобу розвитку творчої особистості учня, а також виділити напрями його впровадження у технологічну освіту з огляду на вимоги НУШ щодо формування культурної компетентності.

Компетентнісний підхід у освіті передбачає, що результатом навчання є не просто набуття знань, а здатність діяти адекватно в ситуаціях, включаючи творчий, рефлексивний аспект. У рамках НУШ сформульовано, що освітні галузі – зокрема мистецька та технологічна – повинні реалізовуватися із перспективи ключових компетентностей: комунікація, критичне мислення, ініціативність, творчість, уміння навчатися впродовж життя [1].

Мистецька компетентність охоплює здатність до сприйняття, розуміння, створення мистецьких творів, самовираження через мистецтво, а також ціннісне ставлення до культурної спадщини. Технологічна освітня галузь, у свою чергу, формує здатність учня реалізувати творчий задум у виготовленні виробу, ефективно використовувати матеріали й технології, проявляти ініціативу та відповідальність за результат своєї діяльності.

Упоєднання мистецької та технологічної складової у діяльності школяра створює сприятливий простір для розвитку творчої особистості: учень не лише освоює технологію виготовлення виробу, але й виявляє художнє мислення, пошук індивідуального рішення, рефлексію над власною діяльністю, вияв творчості.

Дослідження багатьох науковців підкреслюють, що народне декоративно-ужиткове мистецтво виступає як чинник розвитку естетичної культури учнів, творчої самореалізації та національної ідентичності [6].

Писанкарство – процес виготовлення писанок, традиційних українських розписаних яєць – поєднує в собі ремісничу технологію (підготовка яйця, нанесення воску, фарбування, зняття воску), художню композицію (візерунки, символіка, колористика), культурну спадщину (традиційні символи, етнічні мотиви) та особистісне самовираження (варіативність форм, кольорів, стилю).

У навчальному контексті технологічної галузі писанка може виступати як проєкт-виріб, що дає змогу учню пройти повний цикл діяльності: планування (обрати символіку, колір, композицію), реалізацію (технологічні етапи), оцінювання (рефлексія над результатом, самостійна оцінка та оцінка однокласників). Такий підхід відповідає меті технологічної освіти, коли учень «втілює творчий задум у готовий виріб; практикує і творчо застосовує традиційні та сучасні ремесла» [3].

Таким чином, писанкарство є формою діяльності, яка поєднує технологію, художню творчість і культурну традицію – і тому виступає ефективним засобом розвитку творчої особистості учня.

Для ефективного впровадження писанкарства в курс технологічної освіти учнів ЗЗСО можна рекомендувати таку структуру заняття або проєкту:

1. Ознайомлення з традицією – короткий історичний нарис про писанку, символіку, сучасні варіанти. Це сприяє культурній компетентності.
2. Планування виробу – вибір форми, кольорів, символіки; ескіз; визначення технічних етапів; розподіл матеріалів.
3. Технологічна реалізація – підготовка яйця, нанесення візерунку воском, фарбування, сушіння, завершення виробу.
4. Оцінювання та рефлексія – аналіз власного виробу: чи досягнув задуму, що можна вдосконалити, що нового я спробував? Також можливе презентація робіт однокласників, обмін досвідом.
5. Поширення та застосування – експозиція робіт, участь у виставці, створення тематичної композиції, інтеграція з іншими видами мистецтва (наприклад, образотворчим, декоративним) або з іншими галузями (інформатика – фотозйомка виробу, створення презентації).

Такий підхід, на нашу думку, відповідатиме вимогам НУШ: наскрізні вміння, активна пізнавальна, творчо-діяльна позиція учня, міжпредметні зв’язки. Крім того, вивчення народних ремесел у процесі технологічної освіти створює умовно інтегроване поле: технологія + мистецтво + культура, що посилює мотивацію учнів, їх залученість, а отже сприяє розвитку творчості.

Інтеграція мистецького ремесла в освітню галузь «Технології» дає учням можливість відчути себе не лише споживачами культури, а й її творцями. Завдяки цьому розвивається їх творча особистість – особистість, спроможна формувати власні художні рішення, вирішувати технологічні задачі, працювати з матеріалом, думати про результат своєї діяльності, оцінювати й вдосконалювати його.

Загалом, включення писанкарства як технологічно-мистецької практики в освітній процес ЗЗСО відповідає вимогам НУШ щодо формування культурної та мистецької компетентностей, а також відкриває потенціал для глибшого особистісного розвитку учнів.

Отже, писанкарство як технологія, що вивчається у межах технологічної освіти, має значний освітній і виховний потенціал: воно забезпечує синтез технологічних навичок, художнього творчого самовираження і культурної ідентичності. У контексті НУШ ця практика сприяє реалізації мети галузі технологій та мистецтва – формуванню компетентностей, які дозволяють учню бути активним, творчим, відповідальним діячем у сучасному культурно-освітньому просторі.

У перспективі доцільно проводити емпіричні дослідження щодо ефективності включення писанкарства в технологічну освіту учнів ЗЗСО – теоретичного обґрунтування і практичного впровадження оптимальних моделей проєктної діяльності з декоративно-ужитковим мистецтвом у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід і українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

2. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 12.11.2025).

3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. Київ : МОН України, 2016. 34 с. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-

compressed.pdf (дата звернення: 12.11.2025).
4. Руденко О. М. Писанкарство як вид декоративно-ужиткового мистецтва у формуванні ключових компетентностей учнів. *Трудова підготовка в закладах освіти.* 2022. № 4. С. 20–25.
5. Старовойт Л. О. Мистецька компетентність учнів у контексті реалізації Концепції Нової української школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2021. Вип. 24. С. 56–61.
6. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти (5–9 класи). Технологічна освітня галузь. Київ : МОН України, 2021. 56 с.
7. Ткаченко Т. В. Народне мистецтво у змісті технологічної освіти учнів. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2017. № 3. С. 45–50.

УДК 378.1: 168.52

Шевченко І. Л.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мистецтв
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Філософія освіти XXI ст. висуває над завданням формування творчої особистості, яка продуктивно ставиться до своєї життєдіяльності.

Креативність – це одна з яскравих індивідуальних якостей особистості, риса, яка визначає гнучке і конструктивне сприйняття, мислення та поведінку людини. З одного боку, вона реалізується в процесі творчості і являє собою її мотиваційну основу як суб'єктивна детермінанта творчості, а з іншого – розвивається і формується залежно від її особливостей і умов як об'єктивна детермінанта творчості.

Як особистісна якість, креативність відображається в усіх компонентах поведінки і діяльності людини і корелює з такими індивідуальними особливостями психічних процесів (мислення, сприйняття, уява, відчуття, емоції, воля, пам'ять, увага), які сприяють досягненню творчих результатів у діяльності.

Вивчення мистецьких дисциплін має свої особливості й певним чином відрізняється від інших освітніх предметів. Мистецькі твори

пропонують художні образи, що безпосередньо звернені до сенсорної сфери, емоцій та почуттів людини. Музика як один із видів мистецтва узагальнює багатовіковий людський досвід духовно-емоційного ставлення до світу і є унікальним засобом творчого розвитку особистості. Творча діяльність учителя музичного мистецтва пов'язана, перш за все, з творчою природою як мистецтва, так і педагогічного процесу.

Проблема креативності – предмет дослідження багатьох наук, зокрема філософії. Загальнофілософський підхід до цієї проблеми ми пов'язуємо з визначенням творчості як специфічної характеристики людської діяльності, в процесі якої людина перетворює навколишню дійсність і саму себе. Для філософії мистецької освіти, що акумулює і на рівні методології узагальнює різні знання про вплив мистецтва на людину, органічним є звернення до досягнень гуманістичної психології – сучасного теоретичного напрямку вивчення особистості, представниками якого є Е. Фромм, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін. Згідно з цим напрямком, сутність людини полягає в тому, що вона від природи здатна до самовдосконалення, внаслідок чого активно творить себе і постійно рухається до особистісного розвитку, творчості та самодостатності. Звідси випливає ставлення до людини як найвищої цінності буття і потреба створення всіх умов для її вільного розвитку [2, с. 35].

Найповніше означені принципи розкриває теорія самоактуалізації А. Маслоу, за якою найвагомішу силу впливу на людину становить творчість, що допомагає їй якомога повніше розкрити свій потенціал, таланти, здібності. З цієї позиції функція мистецької освіти у реалізації творчого потенціалу особистості є основою самоактуалізації [3].

На думку І. Д. Беха, «найвищим суспільним проявом людини, її духовною вершиною і життєвою цінністю є творчість. Це сфера її справжньої свободи й розкутості як індивідуальності» [1, с. 264]. Він слушно стверджує, що «творчість передбачає нове бачення, нове рішення, новий підхід, тобто готовність до відмови від звичних схем і стереотипів поведінки, сприйняття і мислення, готовність до самозміни» [1, с. 250].

Знання, уміння і навички є обов'язковою умовою для здійснення того чи іншого творчого акту. Але сутність творчості не в їх формальному накопиченні, а у використанні їх як засобу відкриття нових шляхів, закономірностей і способів дій, які ведуть до

результатів, невідомих до цього.

Освітня парадигма XXI ст. поповнюється категорією «креативна психолого-педагогічна технологія». Її сутність полягає в творчому підході до педагогічного процесу, в якому інтереси і цінності особистості є домінуючим компонентом організації і змісту навчальної діяльності.

Вивчення мистецьких дисциплін має свої особливості й певним чином відрізняється від інших освітніх предметів. Більшість з навчальних курсів передбачає, на думку О. П. Рудницької, перш за все, логічні операції, ознайомлення з конкретними фактами, опанування понять і формул, тобто розвиває теоретичне мислення. Мистецтво ж удосконалює здатність бачити, відчувати, споглядати. Мистецькі твори пропонують художні образи, що безпосередньо звернені до сенсорної сфери, емоцій та почуттів людини і спрямовані на те, щоб «захопити» її, примусити співчувати та співпереживати. Причому духовні цінності сприймаються не як щось надособистісне, а як здобуток власного творчого досвіду. У такий спосіб стимулювання емоційних реакцій доповнюється розвитком креативності суб'єкта навчання [2, с. 5].

Сьогодні стає очевидним, що ефективність мистецьких дисциплін не може обмежитися копіюванням готових зразків виконавської інтерпретації того чи іншого твору, зведенням творчої діяльності до виконання стереотипних дій за тим чи іншим шаблоном. Важливо збагатити процес художнього пізнання способами, які б давали можливість стимулювати оригінальні вияви особистісних реакцій і створити необхідні умови для творчого самовираження суб'єктів навчального процесу.

Музика як один із видів мистецтва узагальнює багатовіковий людський досвід духовно-емоційного ставлення до світу і є унікальним засобом творчого розвитку особистості. Вона є мистецтвом, яке має найбільшу силу емоційного впливу на людину. Ніяке інше мистецтво не втручається з такою власною силою в емоційний світ людини, як це робить музика.

Провідна особливість музичної діяльності – художнє спілкування з музичним мистецтвом. Творча діяльність учителя музичного мистецтва пов'язана, перш за все, з творчою природою як мистецтва, так і педагогічного процесу. Великі можливості для творчих проявів пов'язані з виконанням, інтерпретацією музичних творів і на їх основі – реалізацією виховної та освітньої функцій музичних занять.

Провідну роль у цьому процесі відіграють, на наш погляд, музично-слухові уявлення, володіння засобами і прийомами художньої виразності, досвід спілкування з художньою творчістю та креативність.

Креативність – це одна з яскравих індивідуальних якостей особистості, риса, яка визначає гнучке і конструктивне сприйняття, мислення та поведінку людини. Щоб розрізняти поняття «творчість» і «креативність», користуються двома характеристиками: процесуально-результативною (для позначення творчості) і суб'єктивно-зумовленою (для позначення креативності). З одного боку, креативність реалізується в процесі творчості і являє собою її мотиваційну основу як суб'єктивна детермінанта творчості, а з іншого – розвивається і формується залежно від її особливостей і умов як об'єктивна детермінанта творчості Отже, креативність – детермінанта творчого процесу.

Креативність як особистісна якість відображається у всіх компонентах поведінки і діяльності людини і корелює з такими індивідуальними особливостями психічних процесів (мислення, сприйняття, уява, відчуття, емоції, воля, пам'ять, увага), які сприяють досягненню творчих результатів у діяльності. Отже, креативність є однією з провідних рис особистості інтеґративно-комплексного характеру, яка пов'язана практично з усіма іншими її рисами. Вона проявляється на різних рівнях: несвідомому, свідомому, орієнтувально-перетворювальному та дослідницькому як в індивідуальній діяльності, так і в соціально-рольовому плані. Креативність тісно пов'язана з різноманітними якостями особистості: у сприйнятті це цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність, здатність бачити те, чого не бачать інші, неупередженість та гострота. Для креативної особистості характерна яскрава саморегуляція сприйняття, спрямованість творця на вирішення якоїсь проблеми або завдання, «чіпкість» уваги, яка може бути тривалою і стійкою. Така сильна домінанта у процесі виконання завдання, особливо творчого, часто є причиною неуважності, тому що центр уваги пов'язаний не з навколишньою дійсністю, а з об'єктом креативного інтересу. Причому креативна особистість, немовби скануючи навколишнє, складає цілісну картину побаченого.

Процес формування креативності майбутніх учителів музичного мистецтва не можна розглядати як щось другорядне, він не може відбуватися стихійно. Формування креативності, яка є невід'ємним

елементом професійного формування педагога-музиканта, має стати однією із основоположних педагогічних цілей.

Професійна значущість цієї якості підкреслюється тим, що в процесі її формування майбутній учитель музичного мистецтва набуває здатності оперативно реагувати на будь-які зміни в художньо-музичному житті, враховувати і відображати їх у заняттях, сприяючи цим самим більш ефективному розвитку музичної і всієї духовної культури школярів.

В музичному мистецтві образ завжди наповнений певним музичним змістом, він відображає чуттєву реакцію людини на ті чи інші явища дійсності, а тому музичне виконавство не може не мати яскраво вираженого емоційного забарвлення. Без емоцій немає музики, вона емоційна за самою своєю природою. Мистецтво взагалі (і музика зокрема) тим сильніше впливає на нас, чим більше породжує різного роду асоціацій. Асоціативне осмислення художніх явищ – це дуже плідний і досить ефективний шлях пізнання, а для музики – чи не єдино можливий. Музика найбільше налаштовує на асоціативні уявлення, відкриваючи воістину безмежні асоціативні можливості людської психіки: образне мислення, пам’ять, уяву та ін. Це пов’язується, перш за все, зі специфікою музики як виду мистецтва, що виявляється у способах втілення творчого задуму композитора, засобах музичної виразності, особливостях образності. Музиці не властиво відображати конкретно-предметний зміст якогось факту, події, процесу, для неї характерна здатність виражати, причому з великою мірою узагальнення, ставлення до тих чи інших предметів, явищ, навколишнього світу.

Рівень музично-виконавської майстерності перебуває у прямій залежності від рівня образно-асоціативного осмислення музики: чим вищий цей рівень, тим яскравіша виконавська майстерність музиканта, тим більше він може «сказати» через музику про твір, який виконує, про себе і про час, у якому живе.

Мотиваційний компонент креативності – це установка на професійну значущість цієї якості, на її особистісно-ціннісне значення, що розвивається від позитивного емоційного ставлення до стійкої потреби у творчій діяльності. Мотивація, детермінуючи поведінку і діяльність, впливає на розвиток креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва під час професійної підготовки.

Діяльнісний компонент креативності характеризує реалізацію креативних рис на поведінковому рівні. Формуванню цього

компонента креативності сприяє середовище, в якому повинні бути зразки креативної поведінки і відповідні способи їх пред'явлення.

Формування креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва відбувається за дотримання таких педагогічних умов: розвитку творчої мотивації; чіткого уявлення студентів про сутність креативності; активізації самостійної творчо-пошукової діяльності; забезпечення зразків креативної поведінки; створення підтримуючого середовища.

Педагогічне керівництво здійснюється у відповідності до основних етапів становлення креативності: організаційно-когнітивного, частково-творчого та творчої самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. К. : Либідь, 2003. 344 с.
2. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька: Навч. посібник. К. : 2002. 270 с.
3. Abraham Harold Maslow. The Farther Reaches of Human Nature. Penguin Books, 1973. 440 p.

УДК 37.016:7-053.5

Щепковська Д. В.,
здобувач фахової передвищої освіти
спеціальність «Середня освіта. Образотворче мистецтво»
Керівник:
Школьнік О. О.,
викладач кафедри мистецьких дисциплін
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»

ДІАЛОГІЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬОГО СМАКУ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МИСТЕЦТВА

Формування художнього смаку школярів у сучасних умовах є важливою складовою загальнокультурного розвитку особистості, здатної орієнтуватися в складному й суперечливому мистецькому просторі, критично сприймати масову культуру та робити

усвідомлений ціннісний вибір. В умовах реалізації Концепції Нової української школи та компетентнісного підходу особливої ваги набуває не стільки передавання учням готових естетичних оцінок, скільки створення педагогічних ситуацій, у яких дитина навчається самостійно інтерпретувати художні твори, аргументувати власні судження, порівнювати різні точки зору, вступати в культурний діалог [1, с. 5]. Саме тому діалогічні методи навчання – як система прийомів, що ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, відкритості смислів і співтворчості вчителя й учнів – розглядаються як один із найефективніших засобів формування художнього смаку в процесі вивчення мистецтва.

У вітчизняній і зарубіжній науковій думці діалог як спосіб пізнання та духовної взаємодії посідає важливе місце. Ідеї М. Бахтіна про діалогічність свідомості та поліфонічний характер культури, концепція «школи діалогу культур» В. Біблера, положення Л. Виготського про роль соціальної взаємодії у розвитку вищих психічних функцій, а також праці О. Рудницької, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Щолокової, присвячені художньо-естетичному вихованню школярів, підкреслюють, що повноцінне освоєння мистецтва можливе лише за умови активного включення учня в процес осмислення, порівняння, тлумачення художніх образів. Окремі автори акцентують увагу на дискусійних, проблемно-діалогічних і інтерактивних формах роботи як чинниках розвитку критичного й естетичного мислення. Водночас у масовій шкільній практиці ще досить поширеними залишаються монологічні моделі навчання, коли учням пропонують готові оцінки («видатний художник», «шедевр мистецтва») без створення простору для власного осмислення й співвіднесення твору з особистісним досвідом. Це зумовлює актуальність системного дослідження можливостей діалогічних методів навчання у формуванні художнього смаку школярів на уроках мистецтва. Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному окресленні шляхів використання діалогічних методів навчання для формування в учнів здатності до свідомого, критичного та ціннісного ставлення до мистецтва [4, с. 19].

У центрі уваги – переосмислення уроку мистецтва як простору діалогу: «учень – учень», «учень – учитель», «людина – твір мистецтва», «особистість – культура». Діалогічні методи передбачають організацію продуманої системи запитань, проблемних ситуацій і комунікативних завдань, які стимулюють внутрішню

активність школярів, їхнє бажання міркувати, сумніватися, шукати аргументи та висловлювати власне ставлення до мистецтва. Так, інтерпретаційний діалог навколо художнього твору (картини, музичного фрагмента, поезії, фрагмента хореографічної композиції) базується не на відтворенні інформації з підручника чи повідомлення вчителя, а на спільному пошуку смислів: учитель пропонує відкрите коло запитань («Що ви бачите й відчуваєте?», «Які деталі найбільше привертають увагу і чому?», «Як би ви описали настрій твору – одним словом, образом, кольором?», «Що, на вашу думку, хотів сказати автор?»), заохочуючи учнів до аргументованого висловлення власних вражень та їх порівняння з думками однокласників. У цьому процесі важливо не лише «зібрати» відповіді, а й вибудувати логіку діалогу: повертатися до реплік учнів, просити їх уточнити, навести приклади з самого твору («На які саме штрихи, кольори, звуки ви спираєтесь, коли так говорите?»), показуючи, що естетичне судження має спиратися на спостереження і аналіз. Важливу роль відіграють дискусійні форми – міні-дебати щодо різних оцінок одного і того ж твору, «круглі столи», «прес-конференції з художником» (у форматі уявного інтерв'ю), рольові ігри («мистецтвознавці», «журналісти», «критики»), під час яких школярі не лише висловлюють свою думку, а й навчаються слухати іншу позицію, ставити запитання опонентові, зіставляти, уточнювати й коригувати власні судження. Подібні форми роботи сприяють тому, що оцінювання мистецького твору виходить за межі поверхового «подобається – не подобається» і поступово перетворюється на осмислений процес зважування аргументів, виявлення художніх переваг і недоліків, що безпосередньо працює на формування зрілого, усвідомленого художнього смаку [1, с. 46].

Діалогічні методи сприяють формуванню художнього смаку насамперед через розвиток здатності до ціннісно-емоційного та критичного сприймання. Послідовна робота в діалогічному форматі допомагає учням усвідомити, що естетична оцінка ніколи не є суто «подобається – не подобається», а ґрунтується на поєднанні емоційного враження з розумінням засобів виразності, стилю, історико-культурного контексту твору. Обговорюючи різні зразки – від класичних шедеврів до явищ масової культури – учні вчаться відрізняти справді художньо цінні твори від поверхових, кітчевих, відчитувати авторський задум, помічати міру, гармонію, цілісність, смислову насиченість. Діалог також виводить школярів на рівень морально-естетичних суджень, коли аналіз твору мистецтва

пов’язується з питаннями добра і зла, гуманізму, гідності, свободи, відповідальності, а художній смак постає не лише як «почуття прекрасного», а й як здатність розрізняти духовно цінне й псевдоцінне [2, с. 9].

Ефективність діалогічних методів у формуванні художнього смаку значною мірою залежить від певних педагогічних умов. Насамперед ідеться про створення довірливої, емоційно безпечної атмосфери, у якій учні не бояться висловлювати «нетрадиційні» думки, а різність поглядів сприймається як ресурс для поглиблення розуміння мистецтва. Важливою є позиція вчителя як модератора діалогу, який не нав’язує «єдину правильну» оцінку, а скеровує мислення учнів через продуману систему запитань, реплік, уточнень. Доцільним є поєднання фронтальних обговорень із роботою в парах і малих групах, використання прийомів «діалог із твором» (внутрішній монолог, лист художнику, imagined interview), «діалог культур» (зіставлення українського й світового мистецтва, традиційних і сучасних зразків), а також включення рефлексивних практик (щоденники вражень, есе «Мій улюблений твір і чому», колективні «карти смислів» до твору).

Узагальнюючи, можна стверджувати, що діалогічні методи навчання створюють сприятливі умови для формування в учнів справжнього художнього смаку, оскільки поєднують емоційне переживання мистецтва з активним, самостійним осмисленням і ціннісною рефлексією. Вони переводять учня з позиції пасивного споживача готових оцінок у позицію активного співрозмовника й співтворця культурних смислів, розвиваючи здатність аргументовано оцінювати художні явища, відчувати міру, гармонію й стиль, критично ставитися до явищ масової культури. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні методичних моделей діалогічних уроків мистецтва для різних вікових груп, створенні інструментарію для діагностики рівня сформованості художнього смаку школярів, а також у вивченні можливостей поєднання діалогічних методів із цифровими освітніми технологіями в контексті мистецької освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Масол Л. М. Мистецтво в розвитку особистості школяра: теорія і методика. Київ : Генеза, 2015. 320 с.

2. Миропольська Н. Є. Діалогічні форми роботи на уроках мистецтва як засіб формування художнього смаку школярів. *Мистецтво та освіта*. 2019. № 3. С. 7–12.

3. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої освіти / М-во освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

УДК 78.071.1(477)"20":784.9:355.48(477)"20"

Щербіна І. В.,
кандидат мистецтвознавства, Doctor of Philosophy Ph.D.
доцент кафедри українського народного співу та музичного фольклору
доцент кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

МУЗИКА ЗІ ЗБРОЇ: ВІЙСЬКОВИЙ ПЕРФОРМАНС У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА XXI СТОЛІТТЯ

Виконавське мистецтво є комплексом чисельних об’єктів художньої творчості в контексті створення, дослідження, інтерпретації та репрезентації з ієрархічною будовою чисельних систем з властивими їм зв’язками, стосунками й складною внутрішньою структурою відповідно функціональному навантаженню, зокрема - музики як мистецтва, що відображає реальну дійсність, людські почуття та емоції у звукових образах через творчу діяльність виконавця, його виконавську майстерність та музично-комунікативну взаємодію всіх учасників музично-виконавського процесу [3, с. 90].

Музика війни і військова музика, як естетичний феномен, формується століттями у боротьбі за свободу, незалежність і національне самовизначення. Саме з часів повномасштабного вторгнення (24 лютого 2022) музика перетворюється на «акустичну зброю» культурного спротиву українського народу та світової підтримки в його героїчній боротьби проти російського військового терору і набуває особливого резонансу в колективній пам’яті та специфічних рис у традиційних і експериментальних напрямках виконавського мистецтва. Наприклад, українські композитори Р. Григорів та І. Разумейко створили та виконали незвичний музичний перфоманс музичного соло уламку ракети «Ураган» у супроводі

оркестру «Київська камерата» [6, с. 237-238; 8; 10, с. 92].

Вагомою складовою українського виконавського мистецтва XXI століття є військова музика, яка на початку російської агресії (лютий 2014) поступово перетворюється на ефективний інструмент, який: підсилює моральних дух військових і суспільства в модусі культурної оборони та національної консолідації та сприяє протистоянню ворожій пропаганді. Військові оркестри України стали не лише важливими носіями державної символіки, патріотичного духу та музичного обличчя Збройних Сил України при державних церемоніях, які підкреслюють історичну компетентність української культуровідповідальності визвольного руху. Вони беруть участь у міжнародних фестивалях військової музики, де репрезентують українську музичну традицію, поєднуючи її з сучасними формами та стилями; виступають на передовій, у шпиталях і волонтерських заходах, громадських місцях – виконуючи функцію своєрідної музикотерапії з особливим мобілізуючим ефектом [2; 4].

Українські військові оркестри адаптували елементи сценічного шоу «drill performance» в яких поєднують музику з рухами та використовують зброю як музичний інструмент - що у візуально-акустичній композиції символізує силу, дисципліну й готовність захищати державу. Саме удари прикладами автоматів і ритм постукування зброї підсилює драматичність художнього твору і перетворює звук війни на музику єдності та нову форму комунікації між армією і народом [2; 11].

Військові музиканти і бійці ЗСУ дедалі частіше в музичних інтерпретаціях використовують партії зброї в модусі академічного «Rhythm of Resistance» і експериментального виконавського мистецтва, де звук стає символом боротьби, а ритм – це єдність бойового і мистецького духу. Каски, бронепластини, автомати та інструменти, виготовлені з гільз різного калібру (перкусії, гільзофони), металобрухту та уламків зброї використовують як ударні інструменти для створення ритмічних композицій [1; 2; 9; 11]. Наприклад, для реалізації художнього образу твору «Несподівана контратака», барабанщик О. Селезньов (артист оркестру почесної варти Окремої президентської бригади ім. гетьмана Б. Хмельницького) використав РПГ-7, автомат АК-74, переносний протитанковий ракетний комплекс Javelin та кілька магазинів [12].

Ідея та практика перетворення уламків ворожої зброї та використаних боєприпасів на музичні інструменти в Україні набула

глибокого сенсу: як акт культурного спротиву в модусі трансформації складових звуку війни XXI століття в артефакти виконавського мистецтва щодо збереження історичної пам'яті незламності народу. Цей напрям художньої творчості реалізують українські майстри та волонтери, часто у співпраці з військовими чи митцями. Так з'явилися:

- Гільзофон, який створили курсанти Військового інституту НМАУ з гільз різного калібру, тембру і висоти звукоутворення (Київ, 2022), нині використовується в освітніх концертах як дзвоники;

- барабана установка «KalashDrum», яка зібрана із деталей автомата АК-74 і старих гільз (Львів, 2023), звучить у виставах оркестру Національної гвардії України та має аналоги в інструментальному складі інших українських оркестрів, ансамблів і гуртів;

- Трембіта, яку змайстрували з уламків російських снарядів, освячена в Івано-Франківську на концерті до Дня Незалежності (2023) як «звукову пам'ять війни», що лунає під час церемоній пам'яті / ритуального оголошення хвилини мовчання та інших акцій вшанування загиблих;

- Гітара, виготовлена з уламків танкової броні, була залучена до проекту «Strings for Peace» (Харків, 2024). На ній записали композицію «Сонце встає над руїнами», яка стала вірусною у соцмережах [5; 7]…

Створенні музичні арт-об'єкти з військового металобрухту часто виставляють у музеях сучасної історії та використовують у патріотичних перформансах. Вони семантично функціонують на межі між музикою, мистецтвом і соціальним меседжем.

Завдяки медіатизації виконавського мистецтва, військові музиканти України і бійці ЗСУ стають інфлюенсерами в мережах інтернету, зокрема на YouTube, Instagram, TikTok…каналах. На цифрових платформах, вони публікують відеозаписи культурних заходів і музикування, характерною рисою яких є поєднання традицій військової естетики, синтезу сучасних інтерпретацій світової класики і української інтонаційності та використання зброї як музичного інструмента [2]. Така діяльність підсилює інформаційний фронт і створює ефект залучення та приналежності до спільної справи чисельних користувачів соцмереж. Тому, нині військовий музикант це не лише виконавець, а й культурний дипломат, медіа-особистість, волонтер та популяризатор української музики у світі.

Українська музика зі зброї - це унікальний феномен світової культури XXI століття, як акт духовного очищення та переродження, що поєднує естетику, патріотизм і перформанс в контексті

трансформації агресії/руйнування в креатив виконавського мистецтва: знаряддя війни стає носієм музики в модусі нагадування про життя та надію що світло, знищене цією зброєю, може відродитися…

Визначений феномен української культури потребує фахових досліджень, результати яких необхідно впроваджувати до навчальних програм шкіл та вищих навчальних закладів як складову формування української національної самосвідомості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Військовий ЗСУ створює музику із гільз. YouTube: ОК, 2022. URL: https://www.youtube.com/shorts/VeeVVkkO98c

2. Військово-музичне управління Збройних Сил України. URL: https://www.facebook.com/vmuzsu/?locale=uk_UA

3. Глущук Т.В. Музично-виконавське мистецтво як об'єкт дослідження українського мистецтвознавства. *Культура і сучасність*. Київ : НАКККіМ, 2016. № 1. С. 87-91. DOI : https://doi.org/10.32461/2226-0285.1.2016.148408

4. Про затвердження Положення про військово-музичні установи Збройних Сил України та Положення про військово-музичні підрозділи Збройних Сил України (наказ від 05.03.2015 № 104). Документ z0318-15, чинний, поточна редакція – Редакція від 04.03.2022, підстава - z0230-22. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0318-15#Text

5. Чепурний В. Зброя перетворилася на музичні інструменти. // Голос України: [вебсайт газети]. 20 грудня 2017. URL: https://www.golos.com.ua/article/297514

6. Щербіна І.В. Музичне мистецтво як феномен сучасної міжкультурної комунікації в індустрії популярної музики: виконавська інтерпретація «Ой у лузі червона калина» С. Чернецького // Актуальні проблеми розвитку українського та зарубіжного мистецтв: культурологічний, мистецтвознавчий, педагогічний аспекти: матеріали X Міжнародної науково-практичої конференції (с. Світязь Шацького району Волинської області, 23–25 травня 2025 року); Волинський національний університет імені Лесі Українки. Львів – Торунь: Liha-Pres, 2025. С. 236-240. DOI: https://doi.org/10.36059/978-966-397-500-9-74

7. Ярмоловська А., Довгополий В. Виготовляють з використаних боєприпасів: у Львові майстри створюють музичні інструменти та сейфи для зброї. // *5 канал* ПІІФ ТОВ "ТРК "НБМ": [вебсайт]. 02.11.2024. URL: https://www.5.ua/suspilstvo/vyhotovliaiut-z-vykorystanykh-boieprypasiv-u-lvovi-maistry-stvoriuiut-muzychni-instrumenty-ta-seify-dlia-zbroi-337753.html

8. HÖLLENPFEILSTIMME / Roman GRYGORIV. YouTube: Roman Grygoriv, 2023. URL: https://www.youtube.com/watch?v=zLEkfjz6dDE&list=RDzLEkfjz6dDE&start_radio=1

9. La La La) від @Military.band.93.ombr. YouTube: Військовий оркестр 93-ї ОМБр "Холодний Яр". URL: https://www.youtube.com/shorts/W3QurZFIurY

10. McDonald D. A. My Voice Is My Weapon: Music, Nationalism, and the

Poetics of Palestinian Resistance. Durham and London: Duke University Press, 2013. 338 P. URL: https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/30136/649964.pdf?sequence=1&isAllowed=y

11. MUSIKFEST der BUNDESWEHR 2022 - Orchestra of the Armed Forces of Ukraine. YouTube: Зразково-Показовий Оркестр Збройних Сил України, 2022. URL: https://www.youtube.com/watch?v=jdNBVX5zv8M

12. Unexpected Counterattack. YouTube: Alexander Seleznov, 2022. URL: https://www.youtube.com/shorts/Tn4bdbiHrME

Юрченко О. В.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри музикознавства та
вокально-хорового мистецтва
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасні інноваційні зміни у вітчизняній освітній парадигмі пов’язані з визнанням демократичних цінностей, що ґрунтуються на дотриманні прав і свобод особистості без ідентифікації її з фізичними та психічними особливостями, адже мислення сучасної людини спрямоване на оновлення освітнього процесу, зокрема мистецької освіти. Відбувається тяжіння педагогіки музичного мистецтва до дитиноцентризму, що вимагає від майбутнього вчителя урахування особливостей кожного учня задля визначення напряму її особистісного розвитку. Реалізація цього відбувається на основі реалізації сучасних наукових підходів у музично-педагогічній освіті й установлення загальних педагогічних закономірностей як підґрунтя для встановлення світоглядних наукових поглядів із позиції інклюзивної музичної освіти оптимізації освітнього процесу.

Питання професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва досліджували такі вчені, як: О. Лобова, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Реброва, Т. Танько, В. Черкасов, О. Щолокова та ін. Аналітичний огляд сучасних наукових джерел із проблем інклюзивної музичної освіти дав змогу виявити, що в наукових працях

українських учених ґрунтовно досліджувалися: концептуальні засади інклюзивної освіти України (А. Колупаєва, М. Порошенко); основні положення музично-освітньої інклюзії (О. Олексюк, О. Ляшенко); специфіка професійної діяльності вчителя музики в умовах інклюзивної освіти (А. Поліхроніді); сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії (Н. Овчаренко); музикотерапевтичні технології і методики в роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби (Н. Базима, Н. Квітка, О. Мороз). Разом із тим теоретико-методологічний аспект підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи ще не був предметом окремого дослідження. Науковці розглядають готовність учителя до професійної діяльності як інтегральне багатоаспектне психолого-педагогічне утворення, яке базується на комплексі наукових підходів та відповідних до них педагогічних принципів.

Інклюзивна освіта як одна з основних тенденцій розвитку сучасної освітньої практики, поширившись в Україні швидкими темпами, випередила розробку в педагогічній науці теоретичних підходів у цьому напрямі та експериментальні дослідження. Важливим аспектом у реалізації інклюзивної освіти є відповідна підготовка педагогічних кадрів: фахівцям усіх без винятку педагогічних спеціальностей необхідно мати ґрунтовні знання щодо особливостей навчання учнів з особливими потребами та бути готовими до виявлення освітніх потреб у таких дітей, організації їх навчання спільно з іншими однолітками, здійснення якісної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу тощо. Зважаючи на це, актуальною є проблема підготовки вчителів музичного мистецтва як професіоналів, у яких сформована готовність до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Особливі вимоги висуваються й до мистецької освіти, яка в умовах педагогічного університету готує вчителя, спроможного стати для людей, що мають освітні потреби основним провідником гуманістичних цінностей вищого з разка. Професійна підготовка майбутніх учителів до освітньої інклюзії дедалі частіше сприймається як життєво важливий і не від’ємний компонент в освіті, оскільки у світі збільшується кількість дітей та молодих людей, які мають особливі освітні потреби.

Разом з тим, впровадження змісту, форм, методів засобів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої

інклюзії в систему навчальних закладів є сьогодні є ще складним, що пояснюється наявністю бар'єрів в закладах вищої музично-педагогічної освіти, а саме: відсутністю системного уявлення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах; не розробленістю теоретико-методологічної бази такої підготовки; недостатнім рівнем компетентності педагогічних працівників закладів вищої освіти в межах означеної проблеми; необґрунтованістю змістово-складової частини освіти і навчально-методичного забезпечення; відсутністю технологічної бази для навчання осіб з особливими освітніми потребами. Кожне із зазначених питань потребує теоретичної розробки та практичного впровадження в процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії.

Виявляючи сутність поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва», Т. Ткаченко акцентує увагу не тільки на особистісних, але й на професійних якостях, і зазначає, що «це навчально-виховна діяльність, яка є цілеспрямованою на забезпечення студентів необхідними загально-педагогічними та спеціальними знаннями, уміннями та навичками, формування в них важливих професійних особистісних якостей і здібностей» [2, с. 13]. З позицій компетентнісного підходу розглядає «професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва» Н. Овчаренко. Учена доходить логічного висновку, що така підготовка є цілісний освітній процес, спрямований на забезпечення їх готовності до музично-педагогічної діяльності, що передбачає опанування студентами системою музично-педагогічних компетенцій [2, с. 45].

Професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії ми розглядаємо як освітній процес, спрямований на формування готовності студентів до надання в майбутній професійній діяльності системи освітніх послуг особам, які мають особливі освітні потреби що передбачає опанування ними інклюзивно зорієнтованими музично-педагогічними знаннями, уміннями та особистісними якостями.

Зазначимо, що сучасні дослідники розглядають категорію «професійної підготовленості» (С. Вершловський, О. Дубасенюк) з тотожним до нього поняттям – «професійно-педагогічна компетентність» (О. Дубасенюк, С. Сисоєва, Г. Троцько). Наразі, згідно влучної думки С.Сисоєвої «професійно-педагогічна компетентність», визначається як інтегральна професійно-особистісна

характеристика вчителя або викладача, рівень сформованості якої свідчить про змогу реалізовувати професійні функції в аспекті кількох предметних задумів розв’язувати професійні завдання відповідно до визначених державою освітніх стандартів, проявляючи індивідуальний стиль і демонструючи особистісні якості [1, с. 187].

Таким чином, можемо стверджувати, що для того, щоб навчання досягло своїх цілей, майбутні вчителі повинні бути залучені до практичних ситуацій, що відповідають реальному життю. Така підготовка потребує особистісної та трансверсальної підготовки, що ґрунтується на аналізі та розвитку музичних, дидактичних, педагогічних та особистісних компетентностей для інклюзивної освіти. Згідно з нашим дослідженням, підготовка вчителів музичного мистецтва вимагає від майбутніх педагогів глибоких знань про музичні якості, а також про те, як вони виникають і реалізуються на практиці. Знання й володіння цими параметрами сприяє розвиткові самовизначення вчителя в музичній підготовці. Як інклюзивне ставлення, самовизначення веде вчителя музичного мистецтва до розвитку низки особистісних і професійних компетентностей, що дозволяють йому розглядати музично-освітню діяльність як художній досвід, доступний для всіх.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. гуманітарний ун-т. Київ : Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. С. 187.

2. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. С. 13.