

e-ISSN-2709-1805
p-ISSN-2709-1791

Scientific Journal

PROFESSIONAL ART EDUCATION

Volume 7 (1) 2026



Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

e-ISSN-2709-1805
p-ISSN-2709-1791

Scientific Journal

PROFESSIONAL ART EDUCATION

Volume 7(1)



2026





Professional Art Education Scientific Journal №7 (1) 2026

Editor-in-Chief: Volodymyr FOMIN, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Arts, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (*Ukraine*)

Editorial Board:

HENRIK FRISK – Professor of Music (Digital Sound Art), Head of the Department of Composition and Electroacoustic Music, Royal College of Music in Stockholm (*Sweden*)

STEFAN ÖSTERSJÖ – Professor of Musical Performance, Department of Social Sciences, Technology and Arts, Luleå University of Technology (*Sweden*)

SOKOLOVA ALLA – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Music Art, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (*Ukraine*)

STORONSKA NATALIJA – Ph.D of Music Art, Associate Professor of the Department of Music Theoretical Disciplines and Instrumental Training, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (*Ukraine*)

YEROMENKO ANDRII – Candidate of Art, Associate Professor, Head of the Department of Musical Art, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (*Ukraine*)

ZAVIALOVA OLHA – Doctor of Art, Professor, Head of musicology and culturology department, Institute of Culture and Arts, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko (*Ukraine*)

KALASHNYK MARIYA – Doctor of Arts, Professor, Professor of the Department of Music Art, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (*Ukraine*)

PANYOK TETYANA – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Fine Arts, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (*Ukraine*)

POLUBOYARYNA IRINA – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Performing Disciplines No. 2 at the Kyiv Municipal Academy of Music named after R. M. Glière (*Ukraine*)

SMYRNOVA TETIANA – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Musical Art at the Municipal Institution of Higher Education (Academy of Culture and Arts of the Zakarpattia Regional Council) (*Ukraine*)

TUSHEVA VIKTORIYA – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Music Art, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (*Ukraine*)

YURYEVA KATERYNA – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Music Art, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (*Ukraine*)

Founders: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Publisher: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
street Alchevskykh 29, Kharkiv, Ukraine

Editorial office address:
lane Faninsky, 3, room 304, Kharkiv, Ukraine, 61166

Contact Information:
phone: +38 (098) 200-81-91;
+38 (066) 200-81-91

email: admin@arteducation.pro
site: <https://arteducation.pro>

State registration / Media identifier R30-02130, according to the decision of the National Council of Ukraine on Television and Radio Broadcasting dated 12.28.2023 No. 1984

Certified by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 220 of February 21, 2024

Approved by Academic Council
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
protocol № 4 from 21.04.2026

Signed for publication on
April 21, 2026

Format 60x84/8. Print. sheet 3.4. Cover. sheet 4.21.

International representation and indexing of the journal:



Professional Art Education Науковий журнал №7 (1) 2026



Головний редактор: Володимир ФОМІН – доктор педагогічних наук, проієсор, декан факультету мистецтв Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (*Україна*)

Редакційна колегія:

ФРИСК ХЕНРИК – професор музики (цифрового звукового мистецтва), завідувач кафедри композиції, електроакустичної музики Стокгольмського Королівського музичного коледжу (*Швеція*)

СТЕФАН ЕСТЕРШЕ – професор музичного виконавства, кафедра соціальних наук, технологій та мистецтв Технологічного університету Лудео (*Швеція*)

СОКОЛОВА АЛЛА ВІКТОРІВНА – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (*Україна*)

СТОРОНСЬКА НАТАЛІЯ ЗЕНОНІВНА – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (*Україна*)

ЄРЬОМЕНКО АНДРІЙ ЮРІЙОВИЧ – кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри музичного мистецтва Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (*Україна*)

ЗАВ'ЯЛОВА ОЛЬГА КОСТЯНТИНІВНА – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри музикознавства та культурології Навчально-наукового інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (*Україна*)

КАЛАШНИК МАРІЯ ПАВЛІВНА – доктор мистецтвознавства, професор кафедри музичного мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (*Україна*)

ПАНЬОК ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри образотворчого мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (*Україна*)

ПОЛУБОЯРИНА ІРИНА ІВАНІВНА – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри виконавських дисциплін № 2 Київської муніципальної академії музики ім. Р.М. Глієра (*Україна*)

СМИРНОВА ТЕТЯНА АНАТОЛІВНА – доктор педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти (Академія культури і мистецтв Закарпатської обласної ради) (*Україна*)

ТУШЕВА ВІКТОРІЯ ВОЛОДИМИРІВНА – доктор педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (*Україна*)

ЮР'ЄВА КАТЕРИНА АНАТОЛІВНА – доктор педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (*Україна*)

Засновники: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Видавець: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди;
61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29

Контактна інформація:
тел. +38 (098) 200-81-91;
+38 (066) 200-81-91

email admin@arteducation.pro
сайт <https://arteducation.pro>

Ідентифікатор медіа R30-02130, згідно з рішенням Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення від 28.12.2023 № 1984

Атестовано наказом Міністерства освіти і науки України № 220 від 21 лютого 2024 року

Затверджено та рекомендовано Вченою Радою ХНПУ імені Г.С. Сковороди, протокол № 4 від 21 квітня 2026

Підписано до друку редакційно-видавничою радою ХНПУ імені Г.С.Сковороди
21 квітня 2026 року

Формат 60x84/8. Ум.-друк. арк. 3,4. Обл.-вид.арк.4,21.

Міжнародна представленість та індексація журналу:





CONTENTS

<i>Tetiana Bolshakova</i> PROFESSIONAL ENGAGEMENT OF A MUSIC ART TEACHER AS A RESOURCE OF THEIR CREATIVE PRODUCTIVITY	6–14
<i>Horhol Vitalii</i> <i>Marfina Olena</i> FOREIGN EXPERIENCE FEATURES OF THE FUTURE CHOREOGRAPHERS' PROFESSIONAL TRAINING ORGANIZATION	15–23
<i>Kim Oleksandr</i> <i>Tkachenko Maryna</i> PECULIARITIES OF PRIMARY EDUCATION AND MUSICAL AND AESTHETIC EDUCATION IN THE CONDITIONS OF THE KOREAN WAR OF 1950-53. RECOLLECTIONS OF WITNESSES AND NOTES ON THE COVER OF THE TEXTBOOK	24–32
<i>Tishchenko Olena</i> <i>Barabash Olha</i> IMAGE OF THE HUTSUL MALE DANCE “ARKAN” IN UKRAINIAN LITERATURE: ARCHETYPAL INTERPRETATION AND EDUCATIONAL POTENTIAL.....	33–40

ЗМІСТ



<i>Тетяна Большакова</i> ПРОФЕСІЙНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК РЕСУРС ЙОГО ТВОРЧОЇ ПРОДУКТИВНОСТІ.....	6–14
<i>Горголь Віталій</i> <i>Марфіна Олена</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ	15–23
<i>Кім Олександр</i> <i>Ткаченко Марина</i> ОСОБЛИВОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ І МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ КОРЕЙСЬКОЇ ВІЙНИ 1950-53 РОКІВ. СПОГАДИ СВІДКІВ І ЗАПИСИ НА ОБКЛАДИНЦІ ПІДРУЧНИКА.....	24–32
<i>Тіщенко Олена</i> <i>Барабаш Ольга</i> ОБРАЗ ГУЦУЛЬСЬКОГО ЧОЛОВІЧОГО ТАНЦЮ «АРКАН» В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ: АРХЕТИПНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТА ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ.....	33–40

УДК 378.147:78:159.923

DOI <https://doi.org/10.34142/27091805.2026.7.01.01>**Тетяна Большакова** 

заслужений діяч мистецтв України, професор,
професор кафедри народних інструментів,
Харківська державна академія культури
Харків, Україна

email: bolshakova.tv28@gmail.com**Tetiana Bolshakova** 

Honored Artist of Ukraine, Professor,
Professor at the Department of Folk Instruments,
Kharkiv State Academy of Culture
Kharkiv, Ukraine

email: bolshakova.tv28@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК РЕСУРС ЙОГО ТВОРЧОЇ ПРОДУКТИВНОСТІ

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності, структури та функціонального значення професійної залученості викладача музичного мистецтва як ресурсу його творчої продуктивності в умовах сучасної мистецької освіти.

Методи дослідження включають теоретичний аналіз, узагальнення та систематизацію наукових підходів до вивчення професійної залученості, порівняльний аналіз теоретичних концепцій, метод теоретичного моделювання для побудови авторської структури досліджуваного феномену.

Наукова значимість дослідження полягає у розширенні уявлень про професійну залученість як інтегративний психолого-педагогічний феномен у контексті мистецької освіти, а також у розробці авторської моделі професійної залученості викладача музичного мистецтва, що враховує специфіку поєднання педагогічної та творчо-виконавської діяльності.

Результати дослідження засвідчили, що професійна залученість викладача музичного мистецтва має складну багатокомпонентну структуру, яка включає емоційно-енергетичний, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтерпретаційний та поведінково-діяльнісний компоненти. Визначено систему механізмів її формування, зокрема мотиваційно-смісловий, емоційно-естетичний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний і соціально-комунікативний, що забезпечують інтеграцію внутрішніх ресурсів особистості у процесі художньо-педагогічної діяльності. Обґрунтовано, що професійна залученість виступає системоутворюючим ресурсом творчої продуктивності, сприяючи активізації когнітивних процесів, підвищенню емоційної виразності, формуванню індивідуального стилю діяльності та розвитку інноваційності.

Висновки. Професійна залученість викладача музичного мистецтва є ключовим ресурсом його творчої продуктивності, що забезпечує інтеграцію емоційних, мотиваційних і когнітивно-діяльнісних процесів та сприяє підвищенню ефективності художньо-педагогічної діяльності. Отримані результати можуть бути використані у системі професійної підготовки та підвищення кваліфікації викладачів мистецьких дисциплін.

Ключові слова: професійна залученість, викладач музичного мистецтва, творча продуктивність, художньо-педагогічна діяльність, професійний розвиток.

PROFESSIONAL ENGAGEMENT OF A MUSIC ART TEACHER AS A RESOURCE OF THEIR CREATIVE PRODUCTIVITY

The purpose of the study is to theoretically substantiate the essence, structure, and functional significance of professional engagement of a music art teacher as a resource of their creative productivity in the context of contemporary art education.

The research methods include theoretical analysis, generalization and systematization of scientific approaches to the study of professional engagement, comparative analysis of theoretical concepts, and the method of theoretical modeling for constructing the author's structure of the studied phenomenon.

The scientific significance of the study lies in expanding the understanding of professional engagement as an integrative psychological and pedagogical phenomenon in the context of art education, as well as in developing an authorial model of professional engagement of a music art teacher that takes into account the specifics of combining pedagogical and creative-performing activities.

The results of the study indicate that the professional engagement of a music art teacher has a complex multicomponent structure, which includes emotional-energetic, motivational-value, cognitive-interpretative, and behavioral-activity components. A system of mechanisms for its formation has been identified, including motivational-meaningful, emotional-aesthetic, cognitive-reflective, behavioral-activity, and socio-communicative mechanisms that ensure the integration of personal internal resources in the process of artistic and pedagogical activity. It has been substantiated that professional engagement acts as a system-forming resource of creative productivity, contributing to the activation of cognitive processes, enhancement of emotional expressiveness, formation of an individual style of activity, and development of innovativeness.

Conclusions. The professional engagement of a music art teacher is a key resource of their creative productivity, ensuring the integration of emotional, motivational, and cognitive-activity processes and contributing to the effectiveness of artistic and pedagogical activity. The obtained results can be used in the system of professional training and advanced training of teachers of artistic disciplines.

Keywords: professional engagement, music art teacher, creative productivity, artistic and pedagogical activity, professional development.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний етап розвитку мистецької освіти характеризується зростанням вимог до професійної підготовки фахівців, здатних до творчої самореалізації, інтерпретаційної гнучкості та інноваційної діяльності у сфері музичного мистецтва. У цьому контексті особлива роль належить викладачу музичного мистецтва як суб'єкту, що поєднує педагогічну, виконавську та художньо-творчу діяльність, забезпечуючи не тільки трансляцію знань і навичок, але й формування естетичного досвіду, ціннісних орієнтацій і творчого потенціалу

здобувачів освіти. Однак специфіка професійної діяльності викладача музичного мистецтва, яка передбачає постійну емоційну включеність, інтенсивну міжособистісну взаємодію та необхідність одночасного виконання кількох ролей, зумовлює підвищені ризики психоемоційного виснаження, зниження мотивації та втрати інтересу до професійної діяльності (Maslach & Jackson, 1981; Schaufeli et al., 2002).

У зв'язку з цим сучасній психологічній науці та практиці актуалізується проблема пошуку ресурсів, які забезпечують не тільки запобігання професійному вигоранню, але й підтримання високого рівня професійної активності, творчої

продуктивності та задоволеності діяльністю. Одним із ключових таких ресурсів виступає професійна залученість, яка розглядається як позитивний афективно-мотиваційний стан, що характеризується енергійністю, відданістю та зануреністю у діяльність (Schaufeli et al., 2002). На відміну від традиційного фокусування на негативних аспектах професійного функціонування, сучасні підходи акцентують увагу на дослідженні позитивних психологічних станів, що сприяють оптимальному функціонуванню особистості та розвитку її потенціалу (Bakker & Demerouti, 2008).

Особливої значущості проблема професійної залученості набуває у контексті діяльності викладачів музичного мистецтва, оскільки їх професійна ефективність безпосередньо пов'язана з рівнем творчої активності, емоційної виразності та здатності до художньої інтерпретації. Недостатній рівень залученості може призводити до формалізації педагогічного процесу, зниження якості виконавської діяльності та втрати індивідуального стилю викладання, тоді як її високий рівень сприяє активізації творчого потенціалу, підвищенню інноваційності та ефективності педагогічної взаємодії. Водночас аналіз наукових джерел свідчить про недостатню розробленість проблеми професійної залученості саме у контексті мистецької освіти, де домінують дослідження, присвячені професійному вигоранню, стресу та адаптації педагогів (Freudenberger, 1974; Maslach & Leiter, 2016).

Таким чином, виникає наукова проблема, що полягає у необхідності теоретичного осмислення сутності професійної залученості викладача музичного мистецтва як специфічного психолого-педагогічного феномену, який виконує функцію внутрішнього ресурсу творчої продуктивності та професійного розвитку. Розв'язання цієї проблеми має важливе значення для вдосконалення системи підготовки майбутніх фахівців у сфері мистецької освіти, розробки програм психологічної підтримки викладачів, а також підвищення якості освітнього процесу взагалі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У сучасній психологічній науці проблема професійного функціонування особистості дедалі частіше розглядається крізь призму позитив-

них психологічних станів і ресурсів, зокрема професійного благополуччя, яке трактується як інтегративний показник гармонійного поєднання ефективності діяльності, задоволеності працею та психологічного здоров'я (Diener et al., 1999; Ryff, 1989). У межах цього підходу особлива увага приділяється вивченню факторів, що забезпечують оптимальне функціонування фахівця, серед яких важливе місце посідають мотиваційні та емоційні компоненти професійної діяльності. Зокрема, у рамках позитивної організаційної психології було обґрунтовано необхідність переходу від дослідження професійних деформацій до аналізу ресурсів, які сприяють розвитку та підтриманню продуктивності (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Одним із ключових феноменів, що відображає ресурсний аспект професійного функціонування, є професійна залученість (work engagement), яка набула широкого поширення у дослідженнях останніх десятиліть. У концепції W. Schaufeli та A. Bakker професійна залученість визначається як позитивний, відносно стійкий афективно-мотиваційний стан, що включає три основні компоненти: енергійність, відданість та зануреність (Schaufeli et al., 2002). Цей підхід розвивається у межах моделі вимог і ресурсів праці, яка розглядає залученість як результат взаємодії професійних вимог і наявних ресурсів, що забезпечують активізацію внутрішнього потенціалу особистості (Bakker & Demerouti, 2008).

Подальші дослідження показали, що професійна залученість має тісний зв'язок із показниками ефективності діяльності, творчої продуктивності, інноваційності та психологічного благополуччя (Bakker et al., 2014). Зокрема, встановлено, що високий рівень залученості сприяє більшій гнучкості мислення, відкритості до нового досвіду та здатності до генерації оригінальних ідей, що є особливо важливим у професіях творчого типу. Водночас професійна залученість розглядається як антипод професійного вигорання, оскільки вона пов'язана з позитивним емоційним фоном діяльності та відчуттям смислової значущості праці (Maslach & Leiter, 2016).

Разом із тим, сучасні дослідження свідчать про багатомірність феномену професійної

залученості, що зумовило появу низки теоретичних підходів до його осмислення. Витоки концептуалізації залученості пов'язані з роботами W. Kahn, який розглядав її як стан психологічної присутності особистості у професійній ролі, що передбачає інтеграцію когнітивних, емоційних і фізичних ресурсів (Kahn, 1990). У цьому підході підкреслюється значення таких умов, як психологічна безпека, смислова значущість діяльності та доступність особистісних ресурсів. Розвиваючи ці ідеї, B. L. Rich, J. A. LePine та Crawford E. R. (2010) запропонували трикомпонентну модель залученості, що включає фізичний, емоційний та когнітивний аспекти, що дозволяє більш диференційовано аналізувати її структуру.

У межах рольового підходу A. Saks (2006) професійна залученість диференціюється на залученість у діяльність та організаційну залученість, що зумовлюється особливостями соціального обміну між працівником і професійним середовищем. Водночас концепція С. Maslach та М. Р. Leiter розглядає залученість як протилежний полюс професійного вигорання, підкреслюючи її зв'язок із енергійністю, включеністю та відчуттям професійної ефективності (Maslach & Leiter, 2016).

Важливим теоретичним підґрунтям розуміння професійної залученості виступає теорія самодетермінації, відповідно до якої залученість виникає як результат задоволення базових психологічних потреб у автономії, компетентності та пов'язаності (Deci & Ryan, 2000). У цьому контексті вона постає як індикатор внутрішньо мотивованої діяльності та особистісної інтеграції професійного досвіду.

Близькою за змістом є концепція «поток», яка інтерпретує залученість як стан глибокого занурення у діяльність, що супроводжується високою концентрацією та переживанням внутрішнього задоволення (Csikszentmihalyi, 1990).

Окремого значення набуває також концепція гармонійної та обсесивної пристрасті до діяльності, яка дозволяє розмежувати адаптивні та дезадаптивні форми залученості (Vallerand et al., 2003).

Разом із тим, незважаючи на значний обсяг досліджень, більшість із них зосереджена на вивченні професійної залученості у контексті організаційної психології, менеджменту

та загальної педагогіки, тоді як специфіка мистецької освіти залишається недостатньо висвітленою. Дослідження педагогічної діяльності вказують на важливість емоційної включеності, мотивації та ціннісного ставлення до професії як чинників ефективності викладання (Klassen et al., 2013), однак вони не враховують у повній мірі особливості діяльності викладача музичного мистецтва, який функціонує на перетині педагогічної та художньо-виконавської сфер.

Специфіка діяльності викладача музичного мистецтва полягає у її багатомірності, що охоплює педагогічний, творчий, комунікативний та виконавський компоненти, а також у високому рівні емоційної насиченості та необхідності постійного самовираження. Все це зумовлює особливий характер професійної залученості, яка виходить за межі суто трудової мотивації та набуває рис екзистенційної включеності у діяльність, пов'язаної з переживанням смислу, творчої реалізації та естетичної цінності процесу викладання. Водночас у науковій літературі відсутні системні дослідження, які б розкривали структуру, механізми та функції професійної залученості саме у контексті діяльності викладачів музичного мистецтва.

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволяє констатувати, що, попри значний теоретичний і емпіричний доробок у дослідженні професійної залученості як загальнопсихологічного феномену, залишаються недостатньо розробленими питання її специфіки у сфері мистецької освіти, зокрема її ролі як ресурсу творчої продуктивності викладача музичного мистецтва. Невирішеними залишаються також проблеми визначення структурних компонентів цього феномену з урахуванням подвійної природи професійної діяльності викладача (педагогічної та виконавської), а також механізмів її впливу на якість педагогічно-творчої взаємодії. Саме ці аспекти і становлять предмет подальшого теоретичного аналізу у межах даної статті.

Формулювання цілей та завдань статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності, структури та функціонального значення професійної залученості викладача музичного мистецтва у контексті його творчо-педагогічної діяльності.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**: проаналізувати наукові підходи до розуміння феномену професійної залученості у сучасній науці; уточнити зміст і специфіку професійної залученості викладача музичного мистецтва з урахуванням особливостей його професійної діяльності; визначити структурні компоненти професійної залученості у контексті художньо-педагогічної діяльності; обґрунтувати її роль як особистісного ресурсу творчої продуктивності та професійного розвитку викладача музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність викладача музичного мистецтва характеризується складною багатовимірною структурою, що поєднує педагогічний, виконавський, творчий і комунікативний компоненти, кожен із яких вимагає високого рівня особистісної включеності. На відміну від представників інших педагогічних спеціальностей, викладач музичного мистецтва одночасно виступає як носій знань, інтерпретатор художнього змісту та активний суб'єкт творчого процесу, що зумовлює необхідність постійного емоційного, інтелектуального та діяльнісного залучення у професійну діяльність.

Особливістю цієї діяльності є її виражена емоційно-естетична насиченість, адже процес навчання нерозривно пов'язаний із переживанням музичного матеріалу, передачею художніх смислів і формуванням індивідуального виконавського стилю здобувачів освіти.

Важливою характеристикою діяльності викладача музичного мистецтва є також поєднання педагогічної взаємодії з елементами сценічної діяльності, що передбачає публічність, емоційну відкритість та високий рівень самовираження. Це зумовлює підвищені вимоги до здатності підтримувати внутрішню включеність у діяльність, зберігаючи водночас професійну стабільність і продуктивність. У цьому контексті професійна залученість набуває специфічного змісту, оскільки виходить за межі суто трудової активності та постає як форма інтеграції особистісних, творчих і професійних ресурсів у процесі художньо-педагогічної діяльності.

З урахуванням специфіки професійної діяльності викладача музичного мистецтва доцільно розглядати професійну залученість як

інтегративний психолого-педагогічний феномен, що має складну внутрішню структуру та відображає різні рівні включеності особистості у художньо-педагогічну діяльність. У цьому контексті професійну залученість викладача музичного мистецтва можна визначити як цілісний стан і водночас динамічний процес емоційно-ціннісної, когнітивної та діяльнісної включеності особистості у педагогічно-творчу взаємодію, що забезпечує реалізацію її творчого потенціалу, переживання смислу діяльності та досягнення високого рівня професійної продуктивності.

Структурно професійна залученість викладача музичного мистецтва доцільно розглядати як систему взаємопов'язаних компонентів. Першим із них є емоційно-енергетичний компонент, який відображає рівень внутрішньої активності, натхнення, емоційної віддачі та здатності до переживання художнього змісту музичного матеріалу. Саме цей компонент забезпечує емоційне наповнення діяльності та створює підґрунтя для формування автентичного педагогічного впливу. Другий компонент – мотиваційно-ціннісний – пов'язаний із усвідомленням значущості професійної діяльності, сформованістю ціннісного ставлення до музичного мистецтва та педагогічної праці, а також із внутрішньою відданістю обраній професії. Він визначає смислову спрямованість діяльності та стійкість професійної мотивації.

Третій компонент – когнітивно-інтерпретаційний – охоплює процеси осмислення музичного матеріалу, здатність до глибокої художньої інтерпретації, рефлексії власної діяльності та творчого мислення. Цей компонент забезпечує інтелектуальну основу професійної залученості, сприяючи гнучкості та варіативності педагогічних і виконавських рішень. Четвертий компонент – поведінково-діяльнісний – відображає реальний рівень активності у професійній діяльності, ініціативність, наполегливість, готовність до творчого пошуку та залученість у всі аспекти освітнього процесу.

Запропонована структура дозволяє розглядати професійну залученість викладача музичного мистецтва як цілісну систему, у якій емоційні, мотиваційні, когнітивні та поведінкові аспекти перебувають у тісній взаємодії

та взаємозумовленості. Саме їх узгоджене функціонування забезпечує високий рівень включеності у діяльність, що виступає основою творчої продуктивності та професійного розвитку викладача.

Щодо формування професійної залученості викладача музичного мистецтва, то воно виступає складним багаторівневим процесом, що зумовлюється взаємодією внутрішніх особистісних ресурсів і зовнішніх умов професійного середовища. У цьому контексті доцільно виокремити систему взаємопов'язаних механізмів, які забезпечують виникнення, підтримання та розвиток залученості як інтегративного стану особистості у художньо-педагогічній діяльності.

Провідну роль відіграє мотиваційно-смисловий механізм, що пов'язаний із процесами надання діяльності особистісного значення та інтеграції професійних цінностей у систему життєвих орієнтацій. Саме завдяки усвідомленню смислу викладацької та творчої діяльності формується внутрішня готовність до глибокого включення у професійний процес, що забезпечує стійкість залученості навіть за умов підвищених навантажень.

Слід зазначити, що з ним тісно пов'язаний емоційно-естетичний механізм, який відображає здатність до переживання художнього змісту музики, отримання емоційного задоволення від процесу навчання та виконавської діяльності, а також формування позитивного емоційного фону професійної взаємодії. Цей механізм виступає джерелом енергійності та внутрішньої активності, що підтримує стан залученості.

Когнітивно-рефлексивний механізм забезпечує осмислення власного професійного досвіду, інтерпретацію музичного матеріалу та рефлексію результатів діяльності. Завдяки йому викладач здатний усвідомлювати значущість своєї діяльності, коригувати професійні дії та розвивати індивідуальний стиль педагогічної та виконавської взаємодії. Водночас поведінково-діяльнісний механізм проявляється у практичній реалізації залученості через активність, ініціативність, наполегливість і готовність до творчого пошуку, що забезпечує перехід від внутрішнього стану до зовнішнього вираженої професійної продуктивності.

Окремого значення набуває соціаль-

но-комунікативний механізм, який реалізується у процесі взаємодії зі здобувачами освіти та професійним середовищем. Саме в умовах діалогічної художньо-педагогічної взаємодії відбувається взаємне підсилення залученості, формування емоційного резонансу та створення сприятливого психологічного клімату, що підтримує активну включеність у діяльність.

Взаємодія зазначених механізмів має синергійний характер, оскільки кожен із них не функціонує ізольовано, а підсилює інші, формуючи цілісну систему, що забезпечує стійкість і динамічність професійної залученості викладача музичного мистецтва.

Розвинена професійна залученість викладача музичного мистецтва стає не тільки характеристикою його внутрішнього стану, але й важливим ресурсом творчої продуктивності, що визначає якість і результативність художньо-педагогічної діяльності. Її ресурсний потенціал виявляється у здатності активізувати особистісні та професійні можливості, забезпечуючи перехід від репродуктивних форм діяльності до творчо-продуктивних.

Передусім, професійна залученість сприяє інтенсифікації когнітивних процесів, що забезпечують глибоке осмислення музичного матеріалу та варіативність його інтерпретації. У стані високої включеності викладач демонструє більшу гнучкість мислення, відкритість до нових художніх рішень і здатність до генерації оригінальних педагогічних та виконавських ідей. Це створює передумови для формування індивідуального стилю діяльності та підвищує рівень інноваційності у професійній практиці.

Не менш значущим є вплив професійної залученості на емоційно-творчу сферу. Завдяки емоційній насиченості та переживанню смислу діяльності відбувається посилення автентичності художнього вираження, що дозволяє викладачу не тільки передавати знання, але й створювати емоційно значущий досвід для здобувачів освіти. Така залученість сприяє виникненню станів натхнення, які виступають каталізатором творчої активності та забезпечують високу якість виконання і педагогічної взаємодії.

Важливою є також роль залученості у регуляції професійної активності. Вона забезпечує стійкість до труднощів, підтри-

мує наполегливість у досягненні творчих результатів і знижує ймовірність формального ставлення до діяльності. У цьому сенсі професійна залученість виконує функцію внутрішнього ресурсу, який дозволяє зберігати продуктивність упродовж тривалого часу, не втрачаючи інтересу до професії.

Крім того, професійна залученість опосередковує якість художньо-педагогічної взаємодії, оскільки високий рівень включеності викладача сприяє формуванню емоційного резонансу зі здобувачами освіти, активізації їхньої власної творчої діяльності та підвищенню мотивації до навчання. У результаті створюється творче освітнє середовище, в якому взаємодія викладача і студента набуває характеру співтворчості.

Таким чином, професійна залученість викладача музичного мистецтва виступає системоутворюючим ресурсом творчої продуктивності, що забезпечує інтеграцію когнітивних, емоційних і діяльнісних процесів, сприяє реалізації творчого потенціалу особистості та підвищує ефективність художньо-педагогічної діяльності.

Висновки. Проаналізовано сучасні підходи до розуміння професійної залученості у контексті позитивної психології та психології праці, що дозволило визначити її як важливий ресурс оптимального професійного функціонування особистості. Встановлено, що професійна залученість виступає інтегративним феноменом, який поєднує емоційні, мотиваційні, когнітивні та діяльнісні аспекти включеності у професійну діяльність.

Розкрито специфіку професійної діяльності викладача музичного мистецтва як контексту формування залученості, що характеризується поєднанням педагогічної, виконавської та творчої складових, високим рівнем емоційно-естетичної насиченості та необхідністю постійної особистісної включеності у процес художньо-педагогічної взаємодії.

Сформульоване авторське визна-

чення професійної залученості викладача музичного мистецтва як інтегративного психолого-педагогічного стану і процесу емоційно-ціннісної, когнітивної та діяльнісної включеності особистості у педагогічно-творчу діяльність, що забезпечує реалізацію її творчого потенціалу та досягнення високої професійної продуктивності. Запропоновано структуру професійної залученості, яка включає емоційно-енергетичний, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтерпретаційний та поведінково-діяльнісний компоненти, що перебувають у тісній взаємодії та взаємозумовленості.

Обґрунтовано, що формування професійної залученості відбувається через систему взаємопов'язаних механізмів, серед яких провідними є мотиваційно-смісловий, емоційно-естетичний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний та соціально-комунікативний, взаємодія яких забезпечує стійкість і динамічність включеності у професійну діяльність.

Показано, що професійна залученість викладачамузичного мистецтва виступає системоутворюючим ресурсом творчої продуктивності, оскільки сприяє активізації когнітивних процесів, посиленню емоційно-творчої виразності, підтриманню професійної активності та формуванню продуктивної художньо-педагогічної взаємодії.

Теоретичне значення отриманих результатів полягає у поглибленні наукового уявлення про професійну залученість у сфері мистецької освіти, практичне – у можливості використання розробленої моделі для оптимізації професійної підготовки та розвитку викладачів музичного мистецтва.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній перевірці запропонованої моделі професійної залученості та вивченні її взаємозв'язків із показниками творчої продуктивності та професійного розвитку викладачів музичного мистецтва.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and work engagement: The JD–R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi.org/10.2307/256287>
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33–52. <https://doi.org/10.14786/flr.v1i2.44>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout*. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 351–357).
- Rich, B. L., LePine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617–635. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2010.51468988>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600–619. <https://doi.org/10.1108/02683940610690169>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Leonard, M., & Gagne, M. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756–767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>

REFERENCES

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476> [in English]
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and work engagement: The JD–R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235> [in English]
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row. [in English]
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01 [in English]
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress.

Psychological Bulletin, 125(2), 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276> [in English]

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x> [in English]

Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi.org/10.2307/256287> [in English]

Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33–52. <https://doi.org/10.14786/flr.v1i2.44> [in English]

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205> [in English]

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout*. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 351–357). [in English]

Rich, B. L., LePine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617–635. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2010.51468988>

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069> [in English]

Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600–619. <https://doi.org/10.1108/02683940610690169> [in English]

Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326> [in English]

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5> [in English]

Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Leonard, M., & Gagne, M. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756–767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756> [in English]

Фінансування / Funding

Дослідження виконано без фінансової підтримки.

Використання Штучного Інтелекту / Use of Artificial Intelligence

Автор стверджує, що не використовував технології Штучного Інтелекту під час створення цієї роботи.

Конфлікт інтересів / Conflict of Interest

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів щодо цього дослідження, включаючи фінансові, особисті, авторські чи будь-які інші, які могли б вплинути на дослідження, а також на результати, представлені в цій статті.

Надійшла до редакції / Received: 03.03.2026
Прорецензовано / Peer-reviewed: 12.03.2026
Рекомендовано до друку / Accepted: 21.04.2026

УДК 378.096:792.8

DOI <https://doi.org/10.34142/27091805.2026.7.01.02>

Горголь Віталій

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хореографії і танцювальних видів спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»,
Полтава, Україна
[email: poltavdance@gmail.com](mailto:poltavadance@gmail.com)

Марфіна Олена

старший викладач кафедри хореографії і танцювальних видів спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»,
Полтава, Україна
[email: helena.marfusha7@gmail.com](mailto:helena.marfusha7@gmail.com)

Horhol Vitalii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Choreography and Dance Sports, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic»,
Poltava, Ukraine
[email: poltavdance@gmail.com](mailto:poltavadance@gmail.com)

Marfina Olena

Senior Lecturer at the Department of Choreography and Dance Sports, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic»,
Poltava, Ukraine
[email: helena.marfusha7@gmail.com](mailto:helena.marfusha7@gmail.com)

ОСОБЛИВОСТІ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

Об'єкт. У статті проаналізовано особливості зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі хореографічного мистецтва, досліджено особливості організації професійної підготовки майбутніх хореографів у системі професійної хореографічної освіти провідних європейських країн.

Мета дослідження – проаналізувати позитивний зарубіжний досвід організації професійної підготовки майбутніх хореографів, розкрити особливості професійної підготовки фахівців у галузі хореографічного мистецтва провідних європейських країн в контексті вдосконалення системи професійної хореографічної освіти України.

Методи та методологія. Методологічну основу дослідження становлять теоретичні методи, зокрема аналіз, синтез, порівняння та узагальнення інформації, отриманої під час опрацювання наукових джерел з теорії та практики хореографічного мистецтва. Спеціальні емпіричні методи не застосовувалися, оскільки дослідження має теоретичний характер.

Результати дослідження дали змогу виокремити цінні зарубіжні освітні практики професійної підготовки майбутніх хореографів: міждисциплінарність освітніх програм, інституалізацію хореографічної освіти, заснування професійних хореографічних організацій, розвиток теорії естетики танцю, імплементацію теорії семіотики танцю, використання візуально-аудіального методу рефлексії, співпрацю закладів вищої освіти і хореографічних осередків, стійкий розвиток хореографічних традицій тощо. Накреслено перспективи впровадження позитивного зарубіжного досвіду організації професійної підготовки майбутніх хореографів в Україні та напрями подальших досліджень порушеної проблеми.

Висновки. Впровадження зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх хореографів у систему професійної хореографічної освіти України є важливим кроком для модернізації мистецької освіти, підвищення її якості та конкурентоспроможності на міжнародному рівні. Такий процес передбачає не механічне копіювання іноземних моделей, а їх адаптацію з урахуванням національних традицій, культурних особливостей і потреб українського суспільства. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх хореографів характеризується інтеграцією мистецького та педагогічного спря-



мування, компетентнісним підходом, творчою свободою, індивідуальними траєкторіями навчання та партнерством із роботодавцями.

Ключові слова: хореографічне мистецтво, майбутні хореографи, фахівці у галузі хореографічного мистецтва, професійна хореографічна освіта, професійна підготовка хореографів.

FOREIGN EXPERIENCE FEATURES OF THE FUTURE CHOREOGRAPHERS' PROFESSIONAL TRAINING ORGANIZATION

Object. The article analyzes the foreign experience features of the future choreographers' professional training organizing, investigates the organizational features of future choreographers' professional training in the system of professional choreographic education of leading European countries.

Purpose of the study is to analyze the positive foreign experience of the future choreographers' professional training organization, to reveal the leading European countries features of choreographic professional training in the context of improving the Ukrainian choreographic education system.

Methods & methodology. The study based on theoretical methods, in particular, analysis, synthesis, comparison and generalization of information obtained during the processing of scientific sources on the theory and practice of choreographic art.

Results. Made possible to identify valuable foreign educational practices of professional training of future choreographers: interdisciplinarity of educational programs, institutionalization of choreographic education, establishment of professional choreographic organizations, development of the theory of dance aesthetics, implementation of the theory of dance semiotics, use of the visual-audio method of reflection, cooperation between higher education institutions and choreographic centers, sustainable development of choreographic traditions, etc.

Conclusions. The implementation of foreign experience in professional training of future choreographers into the system of professional choreographic education of Ukraine is an important step for the modernization of art education, improving its quality and competitiveness at the international level. Such a process does not involve mechanical copying of foreign models, but their adaptation taking into account national traditions, cultural characteristics and needs of Ukrainian society.

Keywords: choreographic art, future choreographers, choreographic art specialists, professional choreographical education, choreographers' professional training.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Професійна підготовка майбутніх хореографів постає як важливий складник системи професійної мистецької зокрема хореографічної освіти України, що функціонує в умовах динамічних соціокультурних та наукових трансформацій сьогодення. За період свого існування українська система професійної хореографічної освіти сформувалася як цілісна структура з усталеними академічними традиціями та значним культурно-мистецьким потенціалом. Водночас сучасні виклики зумов-

люють необхідність її подальшого оновлення шляхом упровадження міждисциплінарних підходів, активізації використання цифрових освітніх технологій, розширення міжнародної академічної мобільності та посилення практико-орієнтованої складової підготовки.

Актуалізується потреба в модернізації змісту та методів професійної підготовки майбутніх хореографів, орієнтованої не лише на формування високого рівня виконавської майстерності, а й на забезпечення їхньої конкурентоспроможності в умовах міжнародного ринку праці. Важливого значення набуває

компаративний аналіз і адаптація провідних зарубіжних освітніх практик із урахуванням національних традицій української мистецької школи. Водночас українське суспільство відчуває потребу у хореографах з високим рівнем естетичної культури, соціальної та творчої активності, здатних виконувати високу місію збереження, розвитку, презентації та популяризації хореографічного мистецтва України в світовому полікультурному просторі.

Аналіз наукових праць з проблем теорії та практики сучасної хореографічної освіти, дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх хореографів у закладах вищої та фахової передвищої освіти України, забезпечення якості освітнього хореографічного процесу та його інтеграції у світовий культурно-освітній простір свідчать про актуальність і необхідність удосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі хореографічного мистецтва. Зазначене зумовлює потребу залучення та впровадження позитивного зарубіжного досвіду організації професійної підготовки майбутніх хореографів з метою забезпечення якісної реалізації зазначеного процесу в системі хореографічної освіти України в складних умовах сьогодення.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Проблематика професійної підготовки фахівців у галузі хореографічного мистецтва входить до сфери наукових інтересів низки вітчизняних дослідників: Л. Андрушук (2025), О. Бігус (2021), Д. Бідюк (2025), Т. Благова (2017), Л. Гаврілова (2021), В. Горголь (2025), Л. Козинко (2023), І. Макарова (2025), А. Максимюк (2021), М. Марушка (2021), Г. Ніколаї (2018), О. Пархоменко (2016), А. Підлипська (2022), О. Плахотнюк (2025), Ю. Ростовська (2023), Л. Сало (2021), Ю. Тараненко (2025), О. Таранцева (2025), Н. Терешенко (2021), І. Ткаченко (2018), О. Хендрик (2025), Л. Червонська (2020) та ін.

Серед останніх праць науковців варто відзначити дослідження, в яких розкрито питання використання саме зарубіжного досвіду організації професійної підготовки майбутніх хореографів: особливості професійної підготовки хореографів в університетах Великої Британії (Д. Бідюк, 2020), теорії та практики професійної підготовки майбутніх педагогів-хореографів у США (Д. Бідюк, 2025), теоретичні аспекти

професійної підготовки хореографів в Литві (Л. Гаврілова, А. Максимюк, 2021), особливості хореографічної освіти в Сполучених Штатах Америки (В. Горголь, 2025), особливості професійної підготовки фахівців з хореографії в університетах США (Л. Сало, 2021), організаційно-змістові аспекти підготовки фахівців хореографії у вищих навчальних закладах Німеччини (І. Ткаченко, 2018), особливості світового досвіду підготовки хореографів у закладах вищої освіти (О. Хендрик, І. Макарова, 2025).

Дослідження проблеми професійної підготовки фахівців у галузі хореографічного мистецтва має відображення у наукових працях автора (В. Горголь, 2023; В. Горголь, 2024; В. Горголь, 2025), в яких розглянуті питання професійної підготовки майбутніх хореографів у закладах вищої освіти України, здійснено цілісне дослідження проблеми формування естетичної культури майбутніх хореографів у професійній підготовці в закладах вищої освіти, теоретично обґрунтовано і розроблено організаційно-методичну модель формування естетичної культури майбутніх хореографів у професійній підготовці в закладах вищої освіти, обґрунтовано педагогічні умови формування досліджуваної якості у майбутніх фахівців хореографічного фаху, визначено компонентну структуру естетичної культури майбутнього хореографа, критерії, показники та рівні сформованості естетичної культури майбутніх хореографів.

Однак, враховуючи тенденції і перспективи розвитку сучасної хореографічної освіти у контексті світових культурно-освітніх процесів питання вдосконалення існуючої в Україні системи професійної підготовки хореографів потребує подальшого опрацювання.

Формулювання цілей та завдань статті. На основі аналізу позитивного зарубіжного досвіду організації професійної підготовки майбутніх хореографів розкрити особливості професійної підготовки фахівців у галузі хореографічного мистецтва провідних європейських країн в контексті вдосконалення системи професійної хореографічної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Дослідження зарубіжного досвіду організації професійної підготовки майбутніх хореографів та розкриття особливостей професійної підготовки фахівців у галузі хореографічного мистецтва вимагає

насамперед дефініції визначених понять. Професійна підготовка майбутніх хореографів розглядається автором як складний динамічний процес, що здійснюється у системі професійної хореографічної освіти, складається з загальної гуманітарної, фахової, психолого-педагогічної, естетичної, практичної підготовки і спрямована на формування широкого спектру професійних компетентностей, що забезпечують успішність подальшої професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі хореографічного мистецтва. У наукових розвідках науковці приділяють увагу окресленню специфіки відповідної підготовки та пошуку можливостей її вдосконалення, враховуючи динамічні зміни в освітній сфері, необхідність імплементації стандартів якості освіти у зв'язку з євроінтеграційними процесами в Україні.

Система професійної хореографічної освіти розглядається автором як цілеспрямована, багаторівнева освітня система, спрямована на професійне опанування майбутніми хореографами багатогранності теорії і практики хореографічного мистецтва в умовах конвергентності формальної, неформальної та інформальної освіти, що реалізується через заклади вищої або фахової передвищої освіти та передбачає професійну підготовку фахівців у галузі хореографічного мистецтва (виконавців, балетмейстерів, викладачів хореографії тощо). Професійна хореографічна освіта в Україні здійснюється у закладах вищої або фахової передвищої освіти, регулюється законодавством у сфері освіти, вимогами чинних (на день публікації даної статті) Стандартів вищої освіти зі спеціальності «Хореографія» галузі знань «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського), другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти.

У зарубіжному науковому дискурсі з проблеми підготовки майбутніх хореографів спостерігається вагомий інтерес до проблем удосконалення змісту, форм, методів, технологій навчання, а також до можливостей формування професійних якостей відповідних фахівців. Зарубіжні дослідники (F. Bannon (2010), J. Butterworth (2011), R. Farrer (2018), L. Kelsey (2017), T. Lewis (2022), A. Østern (2012), P. Petsilas (2019), S. Sachsenmaier (2021), F. Sagasti (2019), D. Strutt (2021) та ін.) розкривають питання про-

блем використання інноваційних технологій у хореографічній педагогічній освіті, розвитку хореографічної техніки крізь призму естетики руху, феноменології танцю, когнітивних й етичних цінностей хореографічного мистецтва, естетики руху у бальних і спортивних танцях, використання цифрових інструментів у підготовці хореографів, застосування інновацій у хореографії, розвитку естетичної грамотності в танці, ролі естетичного виховання у підготовці вчителя, розвитку самооцінки хореографа за допомогою методу самопрезентації.

Дослідивши специфіку підготовки майбутніх хореографів у різних країнах, Дж. Батервот (2011) констатував, що зміст професійної хореографічної підготовки характеризується міждисциплінарністю, водночас професійна підготовка майбутніх хореографів включає насамперед фахове навчання танців. Танцюристи навчаються шляхом щоденного занурення в заняття з техніки, під час репетицій з хореографами або репетиторами і шляхом регулярного виконання хореографічних композицій, проєктів. Широкої популярності набуло наставництво у професійній підготовці майбутніх хореографів. Як правило, студенти удосконалюють виконавську техніку, а також вивчають хореографію та імпровізацію, удосконалюють здатність застосовувати методи, концепції і принципи хореографічного виконання. Значна увага у підготовці майбутніх хореографів приділяється розвитку технічної майстерності, критичних здібностей, креативності у застосуванні інноваційних технологій (Butterworth, 2011). Ф. Баннон (2010), досліджуючи витоки хореографічної освіти, констатувала, що перша освітня програма з хореографії була запроваджена у Центрі Лабана в 1975 р. Авторка наголошує, що важливою тенденцією професійної підготовки майбутніх хореографів в Англії стало структурування змісту фахових дисциплін на міждисциплінарній основі, а також оновлення ресурсного забезпечення вивчення хореографії, створення мультимедійних ресурсів з використанням зразків хореографічної спадщини (Bannon, 2010).

Наставницький досвід у підготовці майбутніх хореографів у Великій Британії представив С. Сачсенмеєр (2021), який висвітлює практику британського хореографа Розмарі Бутчер у рамках серії семінарів «Critical Pathways» (м.

Лондон). Спираючись на архівні матеріали, особисті професійні контакти, а також інтерв'ю зі студентами, дослідники аналізують характерні особливості використання Р. Бутчер танцювальних технік для створення хореографічних композицій, а також її підхід до навчання та наставництва майбутніх хореографів, що було нерозривно пов'язане з хореографічною практикою. Р. Бутчер надавала особливу увагу критичній саморефлексії та переосмисленню естетики, технічному відтворенню танцю (Sachsenmaier, 2021). В сучасних англійських дослідженнях, на переконання Р. Фарер (2018), акцентується увага на міждисциплінарному контексті хореографії, змісту професійної підготовки майбутніх хореографів. Важливим став досвід наставництва у підготовці майбутніх хореографів з різних закладів Великої Британії за програмою наставників DanceHE Early Career Mentor Scheme. DanceHE є представницьким органом для вчених і практиків закладів вищої освіти, які викладають і досліджують танці у Великій Британії. Протягом 14 місяців кожному учаснику підбирали досвідченого наставника з іншого закладу, який міг надати поради щодо низки питань, пов'язаних з хореографічною діяльністю, зокрема щодо викликів, обов'язків хореографа, специфіки викладання. Доводиться, що програма наставників DanceHE Early Career Mentor Scheme дозволила окреслити перспективи розвитку міжінституційного наставництва (Farrer, 2018).

У Великій Британії реалізуються ініціативи, покликані підвищити якість підготовки майбутніх хореографів, які повинні вміти працювати з учнями, виявляти до них майстерність педагогічного впливу. К. Чепель, А. Крафт, Л. Ролфі, В. Джобінс (2009) презентували проєкт в Англії «Dance Partners for Creativity Research», у межах якого досліджувалися важливі напрями взаємодії викладачів університетів і педагогів шкіл з метою представлення кращих освітніх практик розвитку креативності, творчого потенціалу підлітків 11-14 років (Chappell, Craft, Rolfe, Jobbins, 2009).

З метою розвитку партнерства у процесі професійної підготовки майбутніх хореографів у Великій Британії реалізуються цікаві проєкти. У межах дослідницького проєкту навчання та викладання між факультетом танцю

Міддлсексського університету та партнерською установою «London Studio Centre» було оновлено змістові модулі навчальних дисциплін з хореографії та запропоновано інноваційні методи і форми навчання в обох освітніх осередках. Студенти та викладачі-хореографи на заняттях представляли інноваційні практики з метою розвитку креативності, візуалізації естетики танцю. Міждисциплінарні дискусії, дискусії з колегами та аудиторією були представлені під час організації танцювальних вечорів Scratch і через чати з хеш-тегами – в Twitter. Л. Келсер, Л. Ютерховен (2017) доводять, що такі позитивні практики співробітництва цінні для майбутніх хореографів, які вступають у професійну сферу, дозволяють представити можливості навчання студентів у партнерстві для підтримки їхнього індивідуального професійного становлення (Kelsey, Uytterhoeven, 2017).

Інноваційною стала ідея англійських учених щодо використання віртуальних ресурсів у процесі професійної підготовки майбутніх хореографів. Д. Струт, Р. Кіснерос (2021) з'ясували, що ефективною творчою хореографічною практикою є віртуальна презентація танцюриста, адже цей ресурс візуалізує внутрішню сутність танцюриста, тому емоційно-естетична суголосність особистості і її віртуального вираження характеризується динамічністю. Автори розвивають ідею про «віртуальну силу танцю», яку запропонувала Сюзанна Лангер, що передбачає критичне осмислення хореографічних практик через можливості конкретної цифрової віртуальності, аналіз афективних, емоційних і феноменологічних характеристик, які властиві танцю (Strutt, Cisneros, 2021). Цікавим є досвід професійної підготовки майбутніх хореографів у школах танців Великої Британії, у яких застосовуються сучасні танцювальні техніки і соматичні практики у навчанні танцю, а також реалізують ідею розвитку професійної самодостатності майбутніх фахівців, що ґрунтуються насамперед на рефлексії і саморефлексії. П. Петсілас, Дж. Лейх та ін. (2019), презентуючи досвід англійської Школи танцю Рамберга, констатують ефективність використання методу рефлексії (Petsilas, Leigh, Brown, Blackburn, 2019).

В Італії у підготовці майбутніх хореографів поширена концепція освітнього реалізму, мета якої полягає у гармонізації змісту, форм і

методів навчання, що має відповідати потребам особистості, її психологічному стану, сприяти удосконаленню творчого потенціалу. У процесі навчання має відбуватися вивільнення творчої енергії через танцювальні рухи, що визначає специфіку культивування групового інтелекту і визначає психолого-педагогічні засади розвитку хореографії (Tyson, & Valk, 2022). Італійські педагоги, дослідники значну увагу приділяють можливостям застосування інформаційних технологій у хореографії, у підготовці майбутніх хореографів, що призвело до появи нового напрямку – комп'ютерної хореографії. Учені розробляють візуальних дисплеї і програмні засоби для хореографічного проектування. Вони використовують генератори випадкових чисел, щоб створити різноманітні просторові переміщення та рухи тіла для танцюристів – роботів, відповідно комп'ютерні програми можна налаштувати відповідно до вподобань окремого хореографа. Конвергенція танцювальної творчості та перформансу з досягненнями в інформаційній науці та технологіях є перспективним напрямком для дослідження когнітивних й естетичних аспектів хореографічного мистецтва (Sagasti, 2019).

У Норвегії реалізується національна програма, згідно з якою відомі хореографи, які мають значний досвід роботи в «The Cultural Schoolbag» залучаються до навчання дітей у школах, що сприяє охопленню учнівської молоді традиціями, цікавими практиками хореографічного мистецтва. Цінним є норвезький досвід професійної підготовки майбутніх хореографів, про що свідчить теорія мультимодального навчання, що ґрунтується на семіотичній сутності танцю. Ця теорія суголосна ідеї Дж. Дьюї про трансформативну естетику у сфері мистецької освіти. При цьому важливо спостерігати за постановкою хореографічної композиції, характеризувати її за образністю, естетикою, музичним оформленням, викликаними емоціями.

Ці характеристики слугують джерелом натхнення для подальшої педагогічної роботи. Є необхідність спостерігати за різними формами мистецтва, трансформацією образів у різних видах мистецтва, що стає основним чинником естетичного підходу до супервізії танцю. А. Остер (2012) вважає, що у підготовці майбутніх

хореографів, які надалі здійснюватимуть хореографічну педагогічну діяльність, важливо застосувати метод педагогічного спостереження. Основними критеріями аналізу хореографічного твору крізь призму художнього спостереження дослідницею визначено: тілесність, конкретне навчання; аналіз руху, його семіотичної природи; діалоговість; переймання ідей від митців; рефлексія; спостереження; чутливість; залучення мультимодальних наративних технік (Østern, 2012).

Досліджуючи особливості професійної підготовки майбутніх хореографів в Німеччині, І. Ткаченко (2018) констатує, що філософія та естетика танцю Німеччини є не тільки теорією, а й системою понять, що активно використовують на практиці. Дослідження у сфері хореографії стали невід'ємною частиною наукового знання, які продовжують розвиватися з урахуванням сучасних тенденцій хореографічного мистецтва. Вважаємо за доцільне наголосити, що сьогодні більшість німецьких вишів, які здійснюють підготовку фахівців хореографії, до навчальних планів запроваджують вивчення філософії танцю (Ткаченко, 2018). У професійній підготовці майбутніх хореографів в Німеччині достатньо популярним є метод геометричного й алгоритмічного мислення, спрямований на візуалізацію нових форм хореографії в балеті В. Форсайта.

Досліджуючи ефективність цього методу, В. Форсайт навчає майбутніх хореографів відтворювати рухами траєкторію, сліди, залишені позаду тощо, і він наполягає на тому, щоб вони навчилися маніпулювати цією невидимою «геометрією» та трансформувати її. Відповідно цей метод суголосний з методом розвитку рефлексії власних рухів, що є важливим у розвитку естетичної культури майбутніх хореографів. Учені вважають, що ключем до геометричного й алгоритмічного мислення є просторові трансформації. Р. Кайзер рекомендував В. Форсайту використовувати комп'ютерну анімацію, щоб цю «геометрію» міг відобразити нефахівець за допомогою техніки ротоскопії. Ця ідея була реалізована у хореографічній діяльності В. Форсайта у співпраці з Центром мистецтва та медіатехнологій (Forsythe & Kaiser, 1999).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Вивчення зарубіжного досвіду

професійної підготовки майбутніх хореографів, виокремлення цінних освітніх практик, спрямованих на формування професійних якостей, зокрема естетичної грамотності, естетики руху, естетичної культури тощо, свідчить про сталі традиції та інноваційні процеси у змісті, формах і методах викладання. Впровадження зарубіжного досвіду професійної підготовки хореографів у систему професійної хореографічної освіти України є важливим кроком для модернізації мистецької освіти, підвищення її якості та конкурентоспроможності на міжнародному рівні. Такий процес передбачає не механічне копіювання іноземних моделей, а їх адаптацію з урахуванням національних традицій, культурних особливостей і потреб українського суспільства. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх хореографів характеризується інтеграцією мистецького та педагогічного спрямування, компетентнісним підходом, творчою свободою, індивідуальними траєкторіями навчання та партнерством із роботодавцями.

У контексті трансформації вищої мистець-

кої освіти відповідно до міжнародних стандартів і положень Стандартної класифікації освіти ЮНЕСКО (ISCED) відбувається переорієнтація освітніх програм із вузькоспеціалізованих напрямів на міждисциплінарні та інтегративні моделі підготовки. Зокрема, спеціальність 024 «Хореографія» у новій редакції національного класифікатора спеціальностей трансформується в галузь знань В6 «Перформативні мистецтва», що відображає сучасні глобальні тенденції розвитку мистецтва, пов'язані з утвердженням перформативності як універсального засобу художнього вираження. У цьому аспекті особливої наукової та практичної значущості набуває інтеграція перформативних практик у процес професійної підготовки майбутніх хореографів. Такий підхід сприяє розвитку тілесно-орієнтованого мислення, розширенню меж сценічної виразності, формуванню здатності до імпровізації та творчої самореалізації. Водночас це забезпечує підготовку мобільних, адаптивних і конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно функціонувати в умовах сучасного культурно-мистецького простору.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Бідюк, Д. (2025). Інтеграція теорії та практики у професійній підготовці майбутніх педагогів-хореографів у США. *Молодь і ринок*, 11(243), 99-103. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.341195>
- Бідюк, Д. Є. (2020). *Професійна підготовка хореографів в університетах Великої Британії* [Дис. канд. пед. наук, Хмельницький національний університет, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України].
- Гаврілова, Л., Максимюк, А. (2021). Теоретичні аспекти професійної підготовки хореографів в Литві. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 46(1), 187-193. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/46-1-29>
- Горголь, В. (2025). Науково-організаційні основи хореографічної освіти в сполучених штатах Америки. *Естетика і етика педагогічної дії*, (32), 155-169. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2025.32.347872>
- Горголь, В. П. (2024). *Формування естетичної культури майбутніх хореографів у професійній підготовці в закладах вищої освіти* [Дис. канд. пед. наук, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України].
- Ткаченко, І. (2018). Організаційно-змістові аспекти підготовки фахівців хореографії у вищих навчальних закладах Німеччини. *Педагогічні науки*, 69, 105-113. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1256245>
- Хендрик, О., Макарова, І. (2025). Особливості підготовки хореографів у закладах вищої освіти: український та світовий досвід. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 84(3), 131-139. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-3-19>
- Bannon, F. (2010). Dance: the possibilities of a discipline. *Research in Dance Education*, 11(1), 49-59. <https://doi.org/10.1080/14647890903568313>
- Butterworth, J. (2010). Teaching choreography in higher education: a process continuum model. *Research in Dance Education*, 5(1), 45-67. <https://doi.org/10.1080/1464789042000190870>
- Butterworth, J. (2011). *Dance Studies: The Basics* (1st ed.). *Routledge*. <https://doi.org/10.4324/9780203156995>
- Carver, V. M. (1985). Aesthetic Concepts: A Paradigm for Dance. *Quest*, 37(2), 186-192. <https://doi.org/10>

.1080/00336297.1985.10483833

Chappell, K., Craft, A., Rolfe, L., & Jobbins, V. (2009). Dance partners for creativity: choreographing space for coparticipative research into creativity and partnership in dance education. *Research in Dance Education*, 10(3), 177–197. <https://doi.org/10.1080/14647890903324147>

Farrer, R. (2018). Early career dance academia: an investigation into the DanceHE Early Career Mentor Scheme. *Research in Dance Education*, 19(3), 252–273. <https://doi.org/10.1080/14647893.2018.1513998>

Forsythe, W., & Kaiser, P. (1999). Dance Geometry. *Performance Research*, 4(2), 64–71. <https://doi.org/10.1080/13528165.1999.10871671>

Kelsey, L., & Uytterhoeven, L. (2017). Scratch nights and hash-tag chats: creative tools to enhance choreography in the higher education dance curriculum. *Research in Dance Education*, 18(1), 34–47. <https://doi.org/10.1080/14647893.2016.1264381>

Lewis, T. E., & Valk, S. (2022). Educational realism: Defining exopedagogy as the choreography of swarm intelligence. *Educational Philosophy and Theory*, 54(7), 906–915. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1803831>

Ostern, A. L. (2012). Supervision by an artist creating a poetic universe as a reference in the development of aesthetic approaches to pedagogical supervision. *Education Inquiry*, 3(3), 403–419. <https://doi.org/10.3402/edui.v3i3.22043>

Petsilas, P., Leigh, J., Brown, N., & Blackburn, C. (2019). Creative and embodied methods to teach reflections and support students' learning. *Research in Dance Education*, 20(1), 19–35. <https://doi.org/10.1080/14647893.2019.1572733>

Sachsenmaier, S. G. (2021). 'Critical Pathways' – Training and Investigating the Art of Choreography-Making with Rosemary Butcher. *Theatre, Dance and Performance Training*, 12(2), 164–183. <https://doi.org/10.1080/19443927.2021.1902382>

Sagasti, F. (2019). Information Technology and the Arts: The Evolution of Computer Choreography during the Last Half Century. *Dance Chronicle*, 42(1), 1–52. <https://doi.org/10.1080/01472526.2019.1575661>

Strutt, D., & Cisneros, R. (2021). Virtual relationships: the dancer and the avatar. *Theatre and Performance Design*, 7(1–2), 61–81. <https://doi.org/10.1080/23322551.2021.1925468>

REFERENCES

Bidiuk, D. (2025). Intehratsiia teorii ta praktyky u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv-khoreohrafiu u SSHA. *Molod i rynok*, 11(243), 99–103. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.341195> [in Ukrainian]

Havrilova, L., Maksymiuk, A. (2021). Teoretychni aspekty profesiinoy pidhotovky khoreohrafiu v Lytvi. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 46(1), 187–193. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/46-1-29> [in Ukrainian]

Horhol, V. (2025). Naukovo-orhanizatsiini osnovy khoreohrafichnoi osvity v spoluchenykh shtatakh ameryky. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, (32), 155–169. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2025.32.347872> [in Ukrainian]

Horhol, V. P. (2024). *Formuvannia estetychnoy kultury maibutnikh khoreohrafiu u profesiinii pidhotovtsi v zakladakh vyshchoi osvity* [Dys. kand. ped. nauk, Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy] [in Ukrainian]

Tkachenko, I. (2018). Orhanizatsiino-zmistovi aspekty pidhotovky fakhivtsiv khoreohrafiu u vyshchykh navchalnykh zakladakh Nimechchyny. *Pedahohichni nauky*, 69, 105–113. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1256245> [in Ukrainian]

Khendryk, O., Makarova, I. (2025). Osoblyvosti pidhotovky khoreohrafiu u zakladakh vyshchoi osvity: ukrainskyi ta svitovy dosvid. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 84(3), 131–139. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/84-3-19> [in Ukrainian] [in English]

Bannon, F. (2010). Dance: the possibilities of a discipline. *Research in Dance Education*, 11(1), 49–59. <https://doi.org/10.1080/14647890903568313> [in English]

Butterworth, J. (2010). Teaching choreography in higher education: a process continuum model. *Research*

in *Dance Education*, 5(1), 45–67. <https://doi.org/10.1080/1464789042000190870> [in English]

Butterworth, J. (2011). *Dance Studies: The Basics* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203156995> [in English]

Carver, V. M. (1985). Aesthetic Concepts: A Paradigm for Dance. *Quest*, 37(2), 186–192. <https://doi.org/10.1080/00336297.1985.10483833> [in English]

Chappell, K., Craft, A., Rolfe, L., & Jobbins, V. (2009). Dance partners for creativity: choreographing space for coparticipative research into creativity and partnership in dance education. *Research in Dance Education*, 10(3), 177–197. <https://doi.org/10.1080/14647890903324147> [in English]

Farrer, R. (2018). Early career dance academia: an investigation into the DanceHE Early Career Mentor Scheme. *Research in Dance Education*, 19(3), 252–273. <https://doi.org/10.1080/14647893.2018.1513998> [in English]

Forsythe, W., & Kaiser, P. (1999). Dance Geometry. *Performance Research*, 4(2), 64–71. <https://doi.org/10.1080/13528165.1999.10871671> [in English]

Kelsey, L., & Uytterhoeven, L. (2017). Scratch nights and hash-tag chats: creative tools to enhance choreography in the higher education dance curriculum. *Research in Dance Education*, 18(1), 34–47. <https://doi.org/10.1080/14647893.2016.1264381> [in English]

Lewis, T. E., & Valk, S. (2022). Educational realism: Defining exopedagogy as the choreography of swarm intelligence. *Educational Philosophy and Theory*, 54(7), 906–915. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1803831> [in English]

Ostern, A. L. (2012). Supervision by an artist creating a poetic universe as a reference in the development of aesthetic approaches to pedagogical supervision. *Education Inquiry*, 3(3), 403–419. <https://doi.org/10.3402/edui.v3i3.22043> [in English]

Petsilas, P., Leigh, J., Brown, N., & Blackburn, C. (2019). Creative and embodied methods to teach reflections and support students' learning. *Research in Dance Education*, 20(1), 19–35. <https://doi.org/10.1080/14647893.2019.1572733> [in English]

Sachsenmaier, S. G. (2021). 'Critical Pathways' – Training and Investigating the Art of Choreography-Making with Rosemary Butcher. *Theatre, Dance and Performance Training*, 12(2), 164–183. <https://doi.org/10.1080/19443927.2021.1902382> [in English]

Sagasti, F. (2019). Information Technology and the Arts: The Evolution of Computer Choreography during the Last Half Century. *Dance Chronicle*, 42(1), 1–52. <https://doi.org/10.1080/01472526.2019.1575661> [in English]

Strutt, D., & Cisneros, R. (2021). Virtual relationships: the dancer and the avatar. *Theatre and Performance Design*, 7(1–2), 61–81. <https://doi.org/10.1080/23322551.2021.1925468> [in English]

Авторські внески згідно з CRediT

Горголь Віталій – концептуалізація; методологія; курація даних; редагування та доопрацювання тексту. Марфіна Олена – збір та опрацювання джерел; формальний аналіз; написання початкового варіанту статті.

Фінансування / Funding

Дослідження виконано без фінансової підтримки.

Використання Штучного Інтелекту / Use of Artificial Intelligence

Автори підтверджують, що не використовувалися технології Штучного Інтелекту під час створення цієї роботи.

Конфлікт інтересів / Conflict of Interest

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів щодо цього дослідження, включаючи фінансові, особисті, авторські чи будь-які інші, які могли б вплинути на дослідження, а також на результати, представлені в цій статті.

Надійшла до редакції / Received: 05.03.2026

Прорецензовано / Peer-reviewed: 12.03.2026

Рекомендовано до друку / Accepted: 21.04.2026

Kim Oleksandr 

PhD, deputy director Kharkiv lyceum No. 181 “Dyonsuri”

Kharkiv, Ukraine

email: kim.sungdai@yahoo.com**Tkachenko Maryna** 

Associate Professor of the Department of Musical H.S. Scovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Kharkiv, Ukraine

email: marusyatka@ukr.net**Кім Олександр** 

доктор філософії, заступник директора Харківського ліцею № 181 «Дьонсури»,

Харків, Україна

email: kim.sungdai@yahoo.com**Ткаченко Марина** 

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Харків, Україна

email: marusyatka@ukr.net

PECULIARITIES OF PRIMARY EDUCATION AND MUSICAL AND AESTHETIC EDUCATION IN THE CONDITIONS OF THE KOREAN WAR OF 1950-53. RECOLLECTIONS OF WITNESSES AND NOTES ON THE COVER OF THE TEXTBOOK

Purpose of the study: to search the conditions of primary and secondary education organization, including concerning a subject «Music» during the Korean war.

Objects of research: The memoirs of the eyewitnesses, list and analysis of some songs submitted in the textbook of music for primary school of a sample of 1950, including notes of the schoolboy on a cover of the textbook. The circumstances of the Korean War of 1950-53 and the features of primary education, including musical and aesthetic education, have been almost not studied in the scientific literature in Ukraine. The content of government directives and the list of topics in school programs are mainly highlighted. In view of this, it is important to study living witnesses of the events, analyze texts in textbooks, as well as the conditions for implementing the educational process.

Results: The memories of witnesses of the first days of the Korean War, the features of school classes «in the open air» were studied. The list of songs in the 1950 music textbook was analyzed. The lyrics of some songs were given. The facts from history, reflected in the student's notes on the cover of the textbook, were studied.

Conclusions: The state and civil society in the conditions of a brutal war demonstrated resilience and cohesion in ensuring the educational process. It is advisable to further study this experience in detail.

Keywords: Korean War, primary education, musical and aesthetic education, textbook, eyewitness accounts, reintegration

ОСОБЛИВОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ І МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ КОРЕЙСЬКОЇ ВІЙНИ 1950-53 РОКІВ. СПОГАДИ СВІДКІВ І ЗАПИСИ НА ОБКЛАДИНЦІ ПІДРУЧНИКА

Мета дослідження: розглянути умови організації початкової та середньої освіти, зокрема щодо предмета «Музика» під час Корейської війни.

Об'єкти дослідження: спогади очевидців, список та аналіз деяких пісень, поданих у підручнику музики для початкової школи зразка 1950 року, включаючи нотатки школяра на обкладинці підручника. Обставини корейської війни 1950-53 років і особливості здійснення початкової освіти включно з музично-естетичним вихованням майже не досліджені у науковій літературі в Україні. Висвітлено головним чином зміст урядових директив і переліку тем у шкільних програмах. Зважаючи на це важливим є дослідження живих свідків подій, аналіз текстів у підручниках, а також умов реалізації навчально-виховного процесу.

Результати: Досліджено спогади свідків перших днів корейської війни, особливостей шкільних занять «просто неба». Проаналізовано перелік пісень у підручнику з музики зразка 1950 року. Наведено тексти деяких пісень. Досліджено факти з історії, відображені у записах учня на обкладинці підручника.

Висновки: Держава і громадянське суспільство в умовах жорстокої війни продемонстрували стійкість і згуртованість у забезпеченні освітнього процесу. Є доцільним подальше детальне вивчення цього досвіду з огляду, у тому числі, на поточну ситуацію в Україні.

Ключові слова: Корейська війна, початкова освіта, музично-естетичне виховання, підручник, спогади свідків, реінтеграція

Statement of the problem and its connection with important scientific and practical tasks. The Korean war 1950-1955 years has appeared one of most destructive in XX century. Its consequence has appeared damage put not only politics, economy, economy and culture, but also and education, first of all – school.

Hardly begun after a finding of independence the reform of primary and secondary school was interrupted as a result of temporary occupation almost of all territory of Republic, destruction and appeal on front of the teachers, absence of school rooms and deficiency of the textbooks. Government and the bodies of local self-management of Republic Korea carried out measures on the prompt renewal of educational process with use of all accessible methods and means.

So the experience of organization and contents of school education in South Korea in conditions of war deserves study and introduction of its separate elements in Ukraine.

Analysis of key research and publications.

The primary and secondary education in Republic Korea in conditions of the Korean war in the scientific literature of Ukraine is submitted only in the several publications and, as for example in (Kim O.O., 2021) and (Sahan H. & Trofymchenko A., 2020), contains mainly information on the normative documents and brief description of measures on realization of the tasks, put in them. There is no detailed analysis of the contents of the textbooks, participation of various layers of the population in training the schoolchildren, description of conditions and situation.

Formulation of the article's aims and objectives. The purpose of this study is to search the conditions of primary and secondary education organization, including concerning a subject «Music» during the Korean war. Objects of research are the memoirs of the eyewitnesses, list and analysis of some songs submitted in the textbook of music for primary school of a sample of 1950, including notes of the schoolboy on a cover of the textbook.

Presentation of the main material. The

Korean War caused tremendous human, material, and psychological damage to Koreans and the aftermath continues to this day. At the same time, we must also examine the lives of the people who lived through the Korean War. Even during the war, people had to live their daily lives. The students had to go to school. Even while battles were raging everywhere, Koreans established schools and held classes in their refugees.

Case 1. Baemyeong High School (배명고)

Even when the Korean War broke out, strong instructions were issued at Baemyeong School for students to attend school and participate in classes as usual. However, starting around 5:00 PM on June 27, bombs falling and exploding in the direction of Miari (미아리) in Seongbuk-gu (성북구) became clearly visible to the naked eye. Unable to continue classes under these circumstances, students were sent home, and only the teachers remained to observe the situation and clean up the aftermath. Around 7:00 PM, news arrived that North Korean troops were entering through Miari Pass in Seongbuk-dong.

Finally, on June 28, the streets of Seoul turned red, becoming a land ruled by the army; it was truly a lamentable state of affairs. How could the world change like this in just a few days? During the North Korean troops' entry into Seoul on June 28, bombs were dropped from North Korean fighter jets,

causing the schoolyard to sink deep like a pond and shattering most of the classroom windows. Already at 8 a.m. the next day, a meeting was held at the Wangsimni Gwangmu Theater 왕십리 광무극장 (in front of the school), and the People's Committee was organized.

Case 2. Gyeonggi High School (경기고). Even on the day following the news that the North Korean army had launched an invasion of the South on Sunday, June 25, 1950, our school was conducting normal classes with all students present. Classes continued until the 27th due to a lack of instructions from the authorities, but as the war situation became critical, the sound of artillery fire grew closer. This was because the North Korean army had invaded as far as the vicinity of Chang-dong (창동). When the second period ended on that day, the authorities issued an order for an indefinite school closure. This marked the last class held before the Korean War. On the 28th, the North Korean army, having occupied Seoul. Only two or three teachers managed to evacuate to Busan, while most had to endure a life of hardship in Seoul for about three months starting from that time (Gim Sanghun, 2023).

For three months following the invasion of the South by the North Korean puppet forces on June 25, the capital city of Seoul was extremely due to their blatant acts of robbery and the desperate destructive acts (Fig. 1) during the September 28 evacuation.



Fig. 1. Scene (1950) of war damage in residential section of Seoul, Korea

Director of the Seoul Metropolitan Government Education Bureau addressed to the directors of schools with the application: «Recognizing that the desolation is truly indescribable and that our greatest task today is to restore the nation from destruction to construction and from chaos to peace by demonstrating the excellence of a people with abundant resilience in the face of such trials, I request that you thoroughly implement the following measures so that educators may play a pioneering role in the restoration of all order. The instructions below are: School Status Survey Report; Security and protection of school buildings and facilities; Preparing for the start of the school year (Gim Sanghun, 2023).

In response to the state of war, the War

Countermeasures Committee was organized. Students evacuated in a straight line to the evacuation site. Measures were taken to have evacuation teachers register with the evacuation province and be assigned as instructors to schools accommodating evacuee students. Due to the destruction of most of schools, the creation of correspondence and radio schools was initiated: as a result of the Korean War, the territory of South Korea was a complete ruin, and radio lessons «in the open air» (Fig. 2, 3) over a large area were the only means of at least partial implementation of the curriculum; with regard to musical and aesthetic education, in the absence of mass use of sound recording reproduction devices, this was the only possibility of demonstrating musical works.



Fig. 2. Children who studied in military schools on the streets of Seoul during the war. Photographed on June 5, 1953 by Warren Lee, a war reporter (Kim O.O., 2021)



Fig. 3. Exhibits that recreate outdoor lessons during and immediately after the Korean War (Kim O.O., 2021)

Even in the most awful winter, when hundred thousand people the colds and illnesses were lost for famine, government of Southern Korea and have found a way to continue training many children. In a countryside the schoolboys continued study under boards established on wooden poles, and were engaged together, using the bound paper books (O Seongcheol, 2020).

Intensification of measures to preserve and develop national norms in education was carried out with the aim of restoring the national artistic potential. One of the tasks of musical and aesthetic education was to encourage evacuee students from both South and North Korea to attend school. Despite limited resources, the government of the Republic of Korea financed the production of new textbooks for elementary schools.

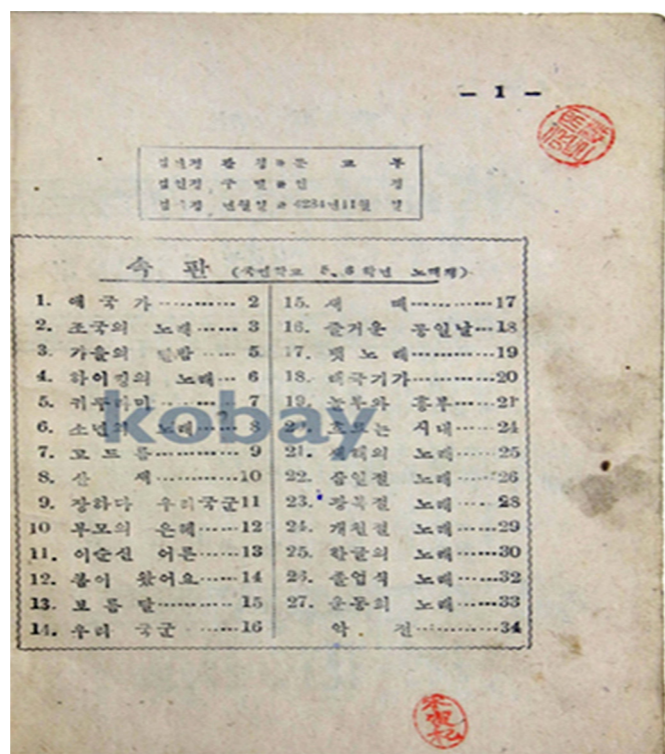
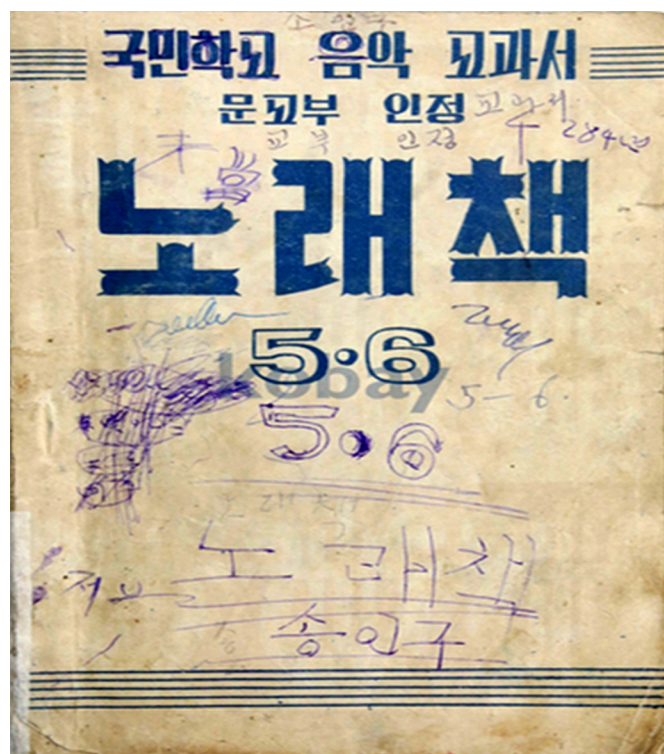


Fig. 4. Music Textbook for Primary School (Kim O.O., 2021)

In conditions of military time the essentially new politics directed on failure (refusal) of traditional formal education and a concentration of attention on practical training was developed. Accordingly, the job above the new textbook of military time was conducted. In the meantime, as a temporary measure, were issued and textbooks, delivered to the pupil, of an old sample (Gim Sanghun, 2023).

Our attention was attracted with the fact, that shown on Fig. 4 copies of the textbook was exposed on-line auction 'Kobay'. We have assumed, that the collection interest is connected to records, which are made by a hand of the schoolboy on the first page of a cover. Usual in such cases the conclusion about the negligent relation is unfair, as the named already deficiency of notebooks forced to use any possible opportunities. For example, in our native Kharkiv of lessons at schools have begun on September 1, 1943 all in one week after its liberation of German occupation. Behind notebooks absence the schoolboys made them of the old newspapers and wrote between the lines (Rybalchenko R.K., 2006).

The typographical text on a cover means: 국민학교 음악 교과서 – textbook of music for primary school; 문교부 인정 – authorized by Ministry of education. The records of the schoolboy on a cover mean: 교안저 – education plan; 저의 노래책 – my collection of songs; 송인구 – Song In-gu (name).

The first assumption was, what is it schoolboy has written down the name. But text on a cover (교부 인정), can be translated as « the recognition of ancestors », «the recognition of the fathers» and often in Korea is used to the Korean christian churches pastors.

The search in the Internet on key words «pastor Song In-gu» has shown presence of tens links really devoted to well known in Korea pastor Song In-gu (1922-1997). For example:

- When Rev. Song In-gu was a child, Ms. Park No-hwan (later a senior deaconess at Changwon Guksa Presbyterian Church), who was like an aunt to him, often carried him on her back. Every time, she would always say, “Please let my baby grow up to be a pastor.” (Seong-gyeol sinmun 08-23 10:27).

-Rev. Song In-gu Appointed as Senior Pastor, June 30, 1992 (Song-ingu mogsanim wonlomogsachudae).

- In 1949, while Park Jong-man was in his second year of seminary, he was appointed to Songjeong Church in Cheongju when Evangelist Song In-gu took up the post. At his first ministry, he prayed

and evangelized diligently, and within a year, the congregation grew from 20 to 60 believers. Soon after, he received a call to Yongjeong Presbyterian Church in Cheongwon County and took up the post there. He studied in Seoul from Tuesday to Friday, came down on Saturday to visit parishioners, and preached on Sunday. It was April 1950 (Hangug sing-gyeolsinmun: 2026-04-18 13:55).

Last citation relates already to the period of the Korean war and testifies to the vigorous activity of Song In-gu in entire free territory of Republic. Thus, from the moment of occurrence of the first christian churches in Korea their activity did not concern only to religion. Under the influence of Christianity, starting from the late 19th and early 20th centuries, significant changes took place in the Korean educational system, including musical and aesthetic education, and it was they who became the basis for the formation of the modern structure of the educational system in the Republic of Korea.

Many christian schools were created which together with private schools were alternative to official ones during the Japanese occupation down to liberation in 1945. The activity of christian church in Republic during the Korean war also of volonyeer feature.

The table of contents of the Music Textbook in Fig. 4. shows a list of songs: 1: 애국가 (National Anthem); 2: 조국의 노래 (Song of the Motherland); 3: 가을의 들밤 (Autumn Chestnuts); 4: 하이킹의 노래 (Camping Song); 5: 귀뚜라미 (Cricket); 6: 소년라의 노래 (Song for a Boy); 7: 고드름 (Icicle); 8: 산 새 (Mountain Bird); 9: 장하다 우리국군 (Our Wonderful Army); 10: 바이의 울이의 (Fatherly Grace); 11: 이순신 오는 (I Song-shin is the Great, in 1597 Admiral I Song-shin performed a miracle by destroying the Japanese army in Myeongnyang) (Seolminseog, 2017); 12: 봄이 왔어요 (Spring has come); 13: 보름달 (Full Moon); 14: 우리 국군 (Our Armed Forces); 15: 새 떼 (Flock of Birds); 16: 즐겁고 공일날 (Happy Holidays); 17: 백노래 (Boat Song); 18: 태극기 (Flag of the Republic of Korea); 19: 놀부와 흥부 (Nolbu and Hingbu, Song of Two Brothers); 20: 후리는 시리 (Clouds are Floating); 21: 새해의 노래 (New Year's Song); 22: 일절 노래 (March 1st Song: About Independence); 23: 광복절 노래 (Liberation Day Song); 24: 개천절 노래 (Song about the National Day – a public holiday on October 3 – the legendary date of the formation of the first Korean state Gojoseon (고조선) in 2333 BC); 25: 한글의 노래 (Song about Hangeul – the Korean alphabet); 26: 선용식 노래 (Graduate Song); 27: 운동회 노래 (Song about

sports).

Is of interest of such two songs from the textbook:

태극기 (Taegyeukgi, 2026)
태극기가 바람에 펄럭입니다.
하늘높이 아름답게 펄럭입니다.
태극기가 힘차게 펄럭입니다.
마을마다 집집마다 펄럭입니다.

(Taegyeukgi – the flag of Republik of Korea

The Taegyeukgi flutters in the wind.
It flutters beautifully high in the sky.
The Taegyeukgi flutters vigorously.
It flutters in every village and in every house.)

조국찬가 (Jogugchanga, 2026)

1절
동방의 아름다운 대한민국 나의 조국
반만년 역사 위에 찬란하다 우리 문화
오곡백과 풍성한 금수강산 옥토 낙원
완전 통일 이루어 영원한 자유 평화
2절
꽃피는 마을마다 고기 잡는 해변마다
공장에서 광산에서 생산 경쟁 높은 기세
푸르른 저 거리엔 재건(경제) 부흥 노랫소리
느림하게 나가는 새 세기의 젊은 세대
후렴
태극기 휘날리며 벅차게 노래 불러
자유 대한 나의 조국 길이 빛내리라

(Homeland Anthem)

Verse 1

The beautiful Republic of Korea of the East, my homeland

Our culture shines brilliantly upon a history of five millennia

Odo's Paradise on Mount Geumsugansan, rich in five grains

Achieve complete unification for eternal freedom and peace

Verse 2

In every blooming village and every fishing beach

High momentum of production competition in factories and mines

Songs of reconstruction (economic) revival in those green streets

The young generation of the new century

marching forward with dignity

Chorus

Singing with overwhelming emotion while waving the Taegyeukgi
My free homeland, Korea, shall shine forever)

Even in conditions of war in Republic was saved inherent to Confucian philosophy and christian doctrine restraint and tolerance. Let's pay attention, for example, to Verse 1 last line of the Homeland Anthem, demonstrating hope for the future peaceful reunification of a native land. Also Song about the National Day is present under number 24 in the above mentioned list, which and now is traditional in both Korean states.

Similar restraint and tolerance are appreciable as well in the movies of Republic, as for example: «Joint security area» and «Taegyeukgi», which name coincides with the name above mentioned song.

During many decades after achievement of armistice Koreans in Republic save hope on reunification. Thus the most advanced representatives of intelligency and the cultures expect not only prospect, but also problems, connected to reintegration of North in view of prevailing there now ideology and propagation, what can be seen for example in remark of Jeong Myeong-bok (정명복) on experience of her job with the students from different cultural groups: «I was flustered when the section regarding the Chinese Communist Army's participation came up during a lesson explaining the Korean War in relation to Korean history.» Teacher Jeong stated that although he strives to teach as objectively as possible, he worries that some multicultural students might be hurt whenever such sensitive topics arise. Furthermore, teachers say they handle content regarding foreign workers with particular caution when it appears in textbooks. This is because students might suddenly realize that their own parents face discrimination when they encounter such sections (Min Gyeonghun, 2013).

Conclusions. The organization and realization of training of the schoolchildren in Republic of Korea in conditions of the Korean war was one of priority tasks of Government and local authority bodies. The field schools, school in refuges were created. The mass evacuation of the schoolboys from temporarily occupied areas was organized. The significant attention in the school program was

given to a subject «Music». Were republished доверенные, and then the new textbooks of music for an elementary school are issued. Alongside with a state hymn, songs glorifying the heroes of an antiquity and present, issued songs collections contained also songs equally recognized in both half of Korea, and in hope on peace reunification of a native land in the future. The active participation in educational process was accepted also by the figures of christian church in Korea, continuing traditions of the first missionaries-christians.

Not leaving hopes on peace восстановление of

the country, the advanced intelligency realizes thus as well problems, which can arise at reintegration of the inhabitants of Northern Korea in a democratic civil society.

Future research directions. Prospects for further research lie in the further study of experience of realization of tasks of primary education in Korea in conditions of war and introduction of its elements in education in Ukraine. The inclusion of the detailed unit devoted to events of the Korean war, including to process of training at schools in the program of a subject «History» can appear to be useful.

REFERENCES

- Gim Sanghun. (2023). Hangujeonjaeng-gi seoul-ui hagsaeng-gwa haggyo. seoulgwa yeogsa je102ho. 55jjog [Students and schools in Seoul during the Korean War. *Seoul and History* No. 102. 55 p] https://www.kci.go.kr/kciportal/landing/article.kci?arti_id=ART002480742KCI_FI002480742.pdf [in Korean]
- Hangu sing-gyeolsinmun: 2026-04-18 13:55 [Korea Singyeol Newspaper: 2026-04-18 13:55] <https://www.kehcnnews.co.kr/news/articleView.html?idxno=12158> [in Korean]
- Jogugchanga. (2026). Choegeun sujeong sigag: 2026-04-01 17:26:32 [Homeland Anthem. Last modified: 2026-04-01 17:26:32]: <https://namu.wiki/w/조국찬가> [in Korean]
- Kim O.O. (2021). *Muzychno-estetychno vykhovannia uchniv pochatkovoї shkoly Respubliky Koreia (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia)* [Musical and aesthetic education of primary school students of the Republic of Korea (second half of the 20th – beginning of the 21st century)] PhD dissertation, Kharkiv. G.S. Skovoroda National Pedagogical University, 288 p. <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/8ace947f-fa2a-4513-87fa-d319d24ac141> [in Ukrainian]
- Min Gyeonghun. (2013). Damunhwagyoyug-euloseo eum-aggyoyug-ui banghyang. Hangugyowondaehaggyo. Yeongubalpyo (bungwaIII) 3. 19 [Directions for Music Education as Multicultural Education. Korea National University of Education. *Research Presentation* (Section III). 19 p] <https://kass.or.kr/bbs/reference/609/download/1745&ved=다문화교육으로서 음악교육의 방향.pdf> [in Korean]
- O Seongcheol (2020). Hangujeonjaeng-ui gyoyugjeog yeonghyang-e daehan silon. Seoulgyoyugdaehaggyo Hanguchodeung-gyoyug je31gwonje1ho. 18 jjog [An Essay on the Educational Impact of the Korean War. The Journal of Korea Elementary Education Vol. 31, No. 1. 18 p. <http://dx.doi.org/10.20972/Kjee.31.1.202003.1> [in Korean]
- Rybalchenko R.K. (2006). Pidkovy na snihu: Spohady pro viinu, vrazhennia. – Kh.: Cursor, 2006. – 285 s. [Horseshoes in the snow: Memories of the war, impressions. Kh.: Cursor. 285 p.] https://kray.korolenko.kharkov.com/events/kk/kk_addinfo_0000000002.doc [in Ukrainian]
- Sahan H., Trofymchenko A. (2020). Uspikhy shkilnoi osvity v Respublitsi Koreia: istorychni chynnyky suchasnoho reformuvannia [Success in school education in the Republic of Korea: historical factors of modern reform]. *Kyiv Historical Studies: Scientific Journal*. No. 2 (11) 2020 6 p.] <https://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/1178867.html> [in Ukrainian]
- Scene of war damage in residential section of Seoul, Korea (1950). <https://picryl.com/media/scene-of-war-damage-in-residential-section-of-seoul-korea-the-capitol-building-3710cb>
- Seong-gyeol sinmun 08-23 10:27 [Sungkyul Newspaper 08-23 10:27] http://www.sknews.org/news/sub_list.asp?msection=10&ssection=26 [in Korean]
- Song In-gu mogsanim wonlomogsachudae 1992nyeon 6wol 30il jochiwon seong-gyeolgyohoe 1 [Rev. Song In-gu Appointed as Senior Pastor, June 30, 1992, Jochiwon Holiness Church 1] <https://tv.kakao.com/channel/2866833/cliplink/374904460> [in Korean]
- Taegyeukgi (2026). *The flag of Republic of Korea*. <https://music.bugs.co.kr/track/2870637>

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Gim Sanghun. (2023). Hangugjeonjaeng-gi seoul-ui hagsaeng-gwa haggyo. seoulgwa yeogsa je102ho. 55jjog [Kim Sang Hoon. (2023). Students and schools in Seoul during the Korean War. *Seoul and History* No. 102. 55 p] https://www.kci.go.kr/kciportal/landing/article.kci?arti_id=ART002480742KCI_FI002480742.pdf [in Korean]
- Hangug sing-gyeolsinmun: 2026-04-18 13:55 [Korea Singyeol Newspaper: 2026-04-18 13:55] <https://www.kehnews.co.kr/news/articleView.html?idxno=12158> [in Korean]
- Jogugchanga. (2026). Choegyeun sujeong sigag: 2026-04-01 17:26:32 [Homeland Anthem. Last modified: 2026-04-01 17:26:32]: <https://namu.wiki/w/조국찬가> [in Korean]
- Кім О.О. (2021) *Музично-естетичне виховання учнів початкової школи Республіки Корея (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. 288 с.
- Min Gyeonghun. (2013). Damunhwagyoyug-euloseo eum-aggyoyug-ui banghyang. Hanguggyowondaehaggyo. Yeongubalpyo (bungwaIII) 3. 19 [Directions for Music Education as Multicultural Education. *Korea National University of Education. Research Presentation* (Section III). 19 p] <https://kass.or.kr/bbs/reference/609/download/1745&ved=다문화교육으로서 음악교육의 방향.pdf> [in Korean]
- O Seongcheol (2020). Hangugjeonjaeng-ui gyoyugjeog yeonhyang-e daehan sillon. Seoulgyoyugdaehaggyo Hangugchodeung-gyoyug je31gwonje1ho. 18 jjog [An Essay on the Educational Impact of the Korean War. *The Journal of Korea Elementary Education* Vol. 31, No. 1. 18 p. <http://dx.doi.org/10.20972/Kjee.31.1.202003.1> [in Korean]
- Рибальченко Р.К. (2006) Підкови на снігу: Спогади про війну, враження. – Х.: Курсор, 2006. – 285 с. https://kray.korolenko.kharkov.com/events/kk/kk_addinfo_0000000002.doc
- Саган Г. Трофимченко А. (2020) Успіхи шкільної освіти в Республіці Корея: історичні чинники сучасного реформування. *Київські історичні студії: науковий журнал*. № 2 (11). 6 с.
- Scene of war damage in residential section of Seoul, Korea (1950). <https://picryl.com/media/scene-of-war-damage-in-residential-section-of-seoul-korea-the-capitol-building-3710cb>
- Seong-gyeol sinmun 08-23 10:27 [Sungkyul Newspaper 08-23 10:27] http://www.sknews.org/news/sub_list.asp?msection=10&ssection=26 [in Korean]
- Song-ingu mogsanim wonlomogsachudae 1992nyeon 6wol 30il jochiwon seong-gyeolgyohoe 1 [Rev. Song In-gu Appointed as Senior Pastor, June 30, 1992, Jochiwon Holiness Church 1] <https://tv.kakao.com/channel/2866833/cliplink/374904460> [in Korean]
- Taegyeukgi (2026). *The flag of Republic of Korea*. <https://music.bugs.co.kr/track/2870637>

Авторські внески згідно з CRediT

Кім Олександр – збір матеріалів, систематизація даних, написання основного тексту

Ткаченко Марина – концептуалізація, методологія, аналіз джерел, редагування та доопрацювання рукопису.

Фінансування / Funding

Дослідження виконано без фінансової підтримки.

Використання Штучного Інтелекту / Use of Artificial Intelligence

Автори стверджують, що при створенні цієї статті вони не використовували технології штучного інтелекту

Конфлікт інтересів / Conflict of Interest

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів щодо цього дослідження, включаючи фінансові, особисті, авторські чи будь-які інші, які могли б вплинути на дослідження, а також на результати, представлені в цій статті.

Надійшла до редакції / Received: 09.03.2026
Прорецензовано / Peer-reviewed: 17.03.2026
Рекомендовано до друку / Accepted: 21.04.2026

УДК 793.31(477):821.161.2»20»

DOI <https://doi.org/10.34142/27091805.2026.7.01.04>

Тіщенко Олена 

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна
email: o.tishchenko@hnpu.edu.ua

Барабаш Ольга 

старший викладач кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна
email: o.barabash@hnpu.edu.ua

Tishchenko Olena 

Candidate of Pedagogical Science, Assistant Professor of the Department of Choreography, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine
email: o.tishchenko@hnpu.edu.ua

Barabash Olha 

Senior Lecturer of the Department of Choreography, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine
email: o.barabash@hnpu.edu.ua

ОБРАЗ ГУЦУЛЬСЬКОГО ЧОЛОВІЧОГО ТАНЦЮ «АРКАН» В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ: АРХЕТИПНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТА ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ

У статті здійснено літературознавчий аналіз образу гуцульського чоловічого танцю «Аркан» в українській художній традиції кінця ХІХ – початку ХХ ст.

Мета дослідження спрямоване на комплексне осмислення «Арку» в літературі та визначення його символічного, архетипного й культурно-історичного значення. Завдання полягають у виявленні особливостей літературної репрезентації танцю, його ролі як етнокультурного маркера гуцульської ідентичності та окресленні освітнього потенціалу для сучасної хореографії.

Методи та методологія. Використано літературознавчий аналіз, архетипну критику, елементи ритуальної теорії та концепції культурної пам'яті. Це дозволило розкрити символічні смисли образу «Арку» та простежити його трансформацію від етнографічного опису до культурного символу.

Наукова значимість. Дослідження пропонує міждисциплінарне осмислення «Арку» як архетипного культурного образу, розширює уявлення про взаємодію літератури, етнографії та хореографії, актуалізує освітні можливості використання літературних джерел у мистецькій освіті.

Результати. У поезії Василя Герасим'юка «Аркан» постає як архетип чоловічої ініціації та духовної стійкості; у прозі Михайла Коцюбинського й Марка Черемшини він функціонує як елемент етнокультурного середовища; у працях Івана Франка — як соціально-ритуальне явище, пов'язане з формуванням чоловічої спільноти.

Висновки. У літературному дискурсі кінця ХІХ – початку ХХ ст. «Аркан» набуває статусу художнього символу, що поєднує архетипну символіку, ритуальні уявлення та культурну пам'ять. Він виступає культурним кодом, через який осмислюються процеси колективної ідентичності, солідарності та спадкоємності традицій. Для сучасної хореографії такі інтерпретації відкривають можливості сценічного переосмислення танцю як драматургічної основи постановок у народно-сценічній та сучасній практиці.

Ключові слова: Аркан, гуцульський чоловічий танець, архетип ініціації, літературний образ, культурна пам'ять, етнографічна традиція, сучасна хореографічна практика.

IMAGE OF THE HUTSUL MALE DANCE "ARKAN" IN UKRAINIAN LITERATURE: ARCHETYPAL INTERPRETATION AND EDUCATIONAL POTENTIAL

The article examines the symbolic and cultural meanings of the Hutsul male dance Arkan in the literary discourse of the late nineteenth and early twentieth centuries. The relevance of the study lies in the need for an interdisciplinary understanding of traditional dance as a cultural phenomenon that functions not only within choreographic practice but also in literary representation and cultural memory.

The aim of the research is to analyze the literary interpretations of the Hutsul dance Arkan and to determine its symbolic, archetypal, and ethnocultural meanings within artistic texts.

The methodological framework of the study is based on an interdisciplinary approach that combines methods of literary analysis, cultural studies, ethnological interpretation, and elements of archetypal criticism. The research also employs principles of ritual theory and the concept of cultural memory for interpreting the symbolic functions of traditional dance in literary narratives.

The scientific novelty of the article lies in the interdisciplinary interpretation of the dance Arkan as a cultural code that connects ritual practice, literary symbolism, and choreographic tradition. The study expands the understanding of the interaction between folk dance heritage and literary representation.

The results of the study demonstrate that in literary works of the late nineteenth and early twentieth centuries the Hutsul male dance Arkan evolves from an ethnographic description of folk tradition into a complex artistic symbol. In literary discourse it functions as a metaphor of initiation, collective solidarity, masculine identity, and historical continuity of the Carpathian cultural space.

Conclusions. The conducted research demonstrates that in the literary discourse of the late nineteenth and early twentieth centuries the Hutsul male dance Arkan acquires the status of a complex artistic symbol that combines archetypal symbolism, ritual meanings, and mechanisms of cultural memory. In literary texts, this dance gradually evolves from an ethnographically documented folkloric practice into a generalized artistic image that represents the ideas of initiation, masculine solidarity, communal strength, and the historical continuity of tradition.

Literary representations of Arkan show that a folk dance form can function as an important cultural code through which processes of collective identity formation, social interaction, and spiritual resilience are interpreted. In this context, the image of the dance functions not only as an ethnocultural marker of the Hutsul tradition but also as a symbolic model of interaction between the individual, the community, and historical memory.

For contemporary choreographic practice, such literary interpretations open new possibilities for the artistic reinterpretation of the dance Arkan within the stage space. In particular, they allow it to be considered a dramaturgical basis for stage productions that actualize themes of initiation, collective interaction, bodily solidarity, and cultural continuity. This creates opportunities for integrating traditional dance material into both folk-stage and contemporary choreographic practice.

Keywords: Arkan, Hutsul male dance, archetype of initiation, literary image, cultural memory, ethnographic tradition, contemporary choreographic practice.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Незважаючи на наявність окремих етнографічних і мистецтвознавчих розвідок, образ гуцульського чоловічого танцю «Аркан» в українській літературі не отримав цілісного системного аналізу як художній і культурний феномен. У літературних текстах кінця XIX та початку XX століття танець «Аркан» функціонує не лише як елемент етнографічного тла, а й як символічна структура, що репрезентує архетип чоловічої ініціації, колективної єдності та національної ідентичності. Водночас його потенціал для сучасної хореографічної інтерпретації залишається недостатньо теоретично обґрунтованим. Це зумовлює потребу у комплексному аналізі літературних репрезентацій гуцульського чоловічого танцю «Аркан» та визначенні їхнього значення для сучасної хореографічної практики.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблематика «Аркана», як культурного феномену, отримала висвітлення у працях українських істориків, етнографів і мистецтвознавців, зокрема О. Бігуса (2015), І. Бестюк (2008), Р. Гарасимчука (2008), М. Грушевського (2021), В. Гнатюка, Г. Кондратенко (2025), Є. Луціва (2014), А. Підлипської (2015), О. Плохотнюка (2025), Б. Стасько (2009), Н. Якименко (2006) та інші, які інтерпретували його як синкретичну форму народного танцю з виразною ритуальною, соціальною та ідентифікаційною функцією. У межах етнографічних та історико-культурних підходів танець «Аркан» розглядається як структурований елемент традиційної обрядовості, що поєднує музично-ритмічну організацію, пластичну модель кола та символіку чоловічої солідарності.

В українській літературній традиції гуцульська тематика й символічний потенціал чоловічого танцю «Аркан» репрезентовані у творчості Михайла Коцюбинського, Марка Черемшини, Василя Герасим'юка, Віталія Климчука, Івана Франка та інших авторів. У їхніх текстах танець «Аркан» постає не лише як етнографічна деталь, а й як семіотично насичений компонент художнього простору, виразник національної ідентичності та носій архетипної семантики.

Особливе значення має монографія Р.

Гарасимчука «Танці гуцульські» (1939), у якій чоловічий танець «Аркан» визначено як автономний музично-хореографічний твір із давнім побутуванням на Гуцульщині, що зазнав історичних трансформацій у XX столітті. Дослідник наголошує на його структурній цілісності, сталій композиційній формі та функціонуванні в межах традиційного середовища (Гарасимчук, 2008. С. 310).

Архетипні аспекти української хореографічної культури осмислювали Д. Карпенко (2023) та Л. Андрощук (2023), які підкреслювали присутність міфологічних структур і символічних моделей у народно-сценічному танці (Карпенко, 2023 с. 40; Андрощук, 2023 с. 27). Ю. Кархут і Щ. Кузик (2020) трактують гуцульський танець «Аркан» як сакральний ритуал, що поєднує енергетику спільноти з космогонічним порядком, акцентуючи його ініціативну природу та історичну трансформацію від язичницького обряду до опришківського танцю-посвяти (Кархут, Ю. В., & Кузик, 2020, с. 353).

У літературному дискурсі гуцульська проблематика широко представлена у прозі М. Коцюбинського та М. Черемшини, де вона осмислюється через призму етнокультурної специфіки карпатського регіону, його традиційного способу життя та духовних уявлень. Водночас символічна модель танцю «Аркан» як архетипу чоловічої ініціації найбільш концептуально розгортається у поезії В. Герасим'юка (2003), а також знаходить оригінальне художнє відображення у творчості В. Климчука (2011). Попри наявність значної кількості етнографічних, мистецтвознавчих і літературних досліджень, у яких розглядаються окремі аспекти гуцульської культури та народної танцювальної традиції, образ чоловічого танцю «Аркан» у художній літературі залишається недостатньо системно проаналізованим. Зокрема, у науковому дискурсі відсутнє цілісне міждисциплінарне дослідження, що поєднувало б літературознавчий аналіз із підходами архетипної критики, ритуальної теорії та концепції культурної пам'яті.

Таким чином, наукова прогалина полягає у відсутності комплексного осмислення символічного образу гуцульського чоловічого танцю «Аркан» у літературному просторі як культурного феномену, що поєднує ритуальну

традицію, архетипні моделі та механізми трансляції культурної пам'яті. Саме заповнення цієї дослідницької прогалини визначає актуальність і наукову новизну запропонованого дослідження.

Формулювання цілей та завдань статті. Проаналізувати образ гуцульського чоловічого народно-сценічного танцю «Аркан» в українській художній традиції кінця XIX та початку XX століття. Виявити його архетипні, ритуальні та культурно-історичні смисли у творчості українських письменників. З'ясувати значення літературних образів танцю «Аркан» для сучасної хореографічної практики та сценічного втілення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гуцульський чоловічий танець «Аркан» є одним із найбільш репрезентативних феноменів української традиційної культури, у якому поєднуються ритуальна дія, соціальна організація громади та естетична форма. У літературному дискурсі кінця XIX та початку XX століття цей танець поступово виходить за межі етнографічного опису і трансформується у складний художній символ, що репрезентує архетип ініціації, чоловічої солідарності та історичної пам'яті.

У художніх текстах танець «Аркан» функціонує як поетичний образ чоловічого ставлення та духовної витривалості, а також як культурний код гуцульської ідентичності. Його символіка пов'язана з колективною формою танцю, що відображає принцип єдності громади та спільної відповідальності її членів. Саме коловий характер танцю, синхронність рухів і фізична напруга учасників набувають у літературних інтерпретаціях значення архетипної моделі згуртованості, сили та взаємної підтримки.

З позиції архетипної критики та ритуальної теорії танець «Аркан» можна розглядати як символічну форму переходу, що відображає процес ставлення чоловічої ідентичності в межах традиційної культури. У цьому контексті танець виступає не лише елементом фольклорної традиції, а й культурним кодом, через який передаються колективний досвід, історична пам'ять і базові цінності спільноти.

Таким чином, у літературному просторі «Аркан» постає багатоплановим художнім образом, що поєднує ритуальну символіку,

етнокультурну ідентичність та філософське осмислення людського буття. Саме ця багатозначність зумовлює його активне використання у художніх текстах як метафори сили, братерства та неперервності культурної традиції.

Історико-культурний розвиток гуцульського чоловічого танцю «Аркан» засвідчує складний процес трансформації обрядової практики: від архаїчного язичницького ритуалу до опришківського танцю-посвяти, що синтезував локальні гуцульські, румунські та козацькі пластичні традиції. У сучасній народно-сценічній хореографії танець «Аркан» постає як стилізований образ чоловічої мужності та сили, зберігаючи внутрішню енергетичну напругу й символічну наснаженість (Колосок, 2008, с.39).

Водночас у монографії Романа Гарасимчука «Танці гуцульські» (1939) «Аркан» визначається як автономний музично-хореографічний твір, що тривалий час функціонував у традиційному середовищі. Дослідник визначає тимчасове переривання цієї танцювальної традиції під час Першої світової війни та її відновлення у 1920-х роках, переважно в молодіжному середовищі. Така історична динаміка дозволяє інтерпретувати «Аркан» як форму культурної пам'яті, здатну до латентного збереження в колективній свідомості та подальшої актуалізації у культурній практиці (Гарасимчук, 2008, с. 310).

Показовим етапом сценічної рецепції гуцульського чоловічого танцю «Аркан» стало створення у 1948 році балету Романа Сімовича «Сопілка Довбуша», у якому елементи гуцульського фольклору, зокрема інтонаційні та танцювальні структури, інтегровано в професійну музично-хореографічну драматургію. У структурі твору лірична сюжетна лінія поєднується з тематикою Другої світової війни, а образ Олекси Довбуша постає як символ народного провідника. У балеті танець «Аркан» виконує важливу драматургічну функцію, оскільки він використовується для побудови масових сцен і посилення етнокультурної виразності постановки. Поряд із ним задіяні такі народні танцювальні форми, як «Козачок», «Коломийка» та інші, що разом формують цілісну систему національно-репрезентативної сценічної пластики (Кондратенко & Плохотнюк, 2025, с.103–120).

Українська дослідниця Світлана Барабаш

(2025) у статті «Архетип танцю Віталія Климчука» аналізує роман В. Климчука «Рутенія», акцентуючи увагу на художній інтерпретації гуцульського чоловічого танцю «Аркан». Особливої ваги набуває мотив винятковості: «Лише раз у сто років...», що супроводжує зображення танцю у жіночому виконанні (Климчук, 2011, с. 217). Така рецепція трансформує традиційно чоловічу модель обрядового дійства, порушує усталені гендерні межі та розширює семантичний простір «Аркана». У тексті танець репрезентується як символ мужності та волі опришків, чия історична доля пов'язана з боротьбою і переслідуваннями, що зумовлює його функціонування як форми чоловічої ініціації та бойового загартування. Семантичне ядро танцю «Аркан» становлять категорії братерства, взаємної підтримки й колективної солідарності, втілені у зчеплені руки та замкненому колі як моделі єдності й спільної відповідальності (Барабаш, 2025, с.40).

У прозі Михайла Коцюбинського та Марка Черемшини чоловічий танець «Аркан» виступає важливим складником етнокультурного середовища, що визначає художню модель гуцульського світу. У повісті «Тіні забутих предків» Гуцульщина постає як цілісна культурна система, у межах якої музика, обрядовість і танцювальні практики виконують не лише естетичну, а й соціально-організаційну функцію. Хоча безпосереднього опису виконання танцю «Аркан» у творі немає, танцювальний мотив органічно вписується у символічну структуру тексту. Він виступає важливим елементом культурного коду, через який відтворюється ритм життя громади, її світоглядні уявлення та механізми збереження традицій. У такому контексті танець постає способом тілесної репрезентації колективної пам'яті та водночас відображенням соціальної ієрархії традиційного середовища (Коцюбинський, 2022).

У новелах Марка Черемшини танцювальні сцени виконують важливу драматургічну функцію. Вони відтворюють атмосферу змагальності, демонстрації сили, витривалості й чоловічої гідності, що відповідає структурі колективного кодового танцю, зокрема «Аркана». Танок постає формою соціальної інтеграції, у межах якої індивід підтверджує свою належність до громади, готовність до боротьби та спільної

відповідальності. У такому контексті «Аркан» виступає не лише фольклорним елементом, а й символом гуцульської ідентичності, що поєднує ритуал, тілесність і колективну солідарність.

Показовою у цьому аспекті є новела «Перші стріли», де танець набуває складної ритуально-екзистенційної функції. Поряд зі святковою атмосферою він передає внутрішню напругу громади, що опиняється перед загрозою воєнного протистояння. Колективний рух у колі символізує мобілізацію спільноти та усвідомлення спільної долі перед можливістю смерті (Лях, 2022, с. 323).

Художня структура твору ґрунтується на контрасті між святковістю храмового дійства та тривожним очікуванням воєнної небезпеки. Кульмінацією цього протиставлення стає трагічна сцена загибелі людей під час танцю, коли святковий рух раптово переривається насильством. У цьому контексті танець постає багатозначним символом, що поєднує радість життя із передчуттям смерті.

Отже, у новелі «Перші стріли» танок набуває ознак своєрідного «танцю смерті», у якому відображено трагізм воєнної реальності. Ритмічна організація тексту, яка наслідує динаміку танцювального руху, посилює експресивність наративу та сприяє синтезу природних ритмів, людських емоцій і драматичної напруги життєвого буття (Хороб, 2025, с. 32).

Таким чином, у прозовій традиції кінця XIX та початку XX століття танцювальний код, пов'язаний із моделлю гуцульського чоловічого танцю «Аркан», виступає важливим засобом осмислення колективної долі, історичного випробування та збереження етнокультурної цілісності.

В етнографічних та публіцистичних працях Івана Франка народні танці розглядаються як вияв історичної пам'яті, фізичної витривалості та формування колективної ідентичності. У цьому науковому дискурсі «Аркан» постає як воїнський чоловічий танець, що зберігає риси ініціаційних традицій і відображає соціальну структуру громади. Етнографічні спостереження та наукові праці Івана Франка формують методологічне підґрунтя для осмислення гуцульського чоловічого танцю «Аркан» як соціально-ритуального феномену, у якому тілесна дія поєднується із символічною функцією культурної комунікації (Франко, 1980, с.

180-204).

Найбільш цілісне художнє осмислення гуцульського чоловічого танцю «Аркан» простежується у поезії Василя Герасим'юка (2003). У вірші «Чоловічий танець» імперативна формула «Ти мусиш танцювати аркан...» постає як символічний заклик до ініціаційної дії, що набуває значення екзистенційного випробування. Акцент на необхідність «хоч раз» виконати цей танець підкреслює його незворотний і ритуально значущий характер, наближаючи художній образ до архетипної моделі переходу, пов'язаної зі становленням чоловічої ідентичності. Образи «древнього чоловічого кола» та «зчеплених рук» актуалізують архетип колективної солідарності й відповідальності, властивий традиційним ініціаційним практикам. У поетичній системі В. Герасим'юка (2003): тілесний рух набуває метафізичного виміру, фізична напруга осмислюється як метафора духовної витривалості, а танець постає символом внутрішнього вибору та екзистенційної стійкості особистості (Герасим'юк, 2003, с. 105).

Образ чоловічого гуцульського танцю «Аркан» зберігає свою присутність в українській літературі кінця ХХ століття. До цього символу звертаються Р. Іванчук у романі «Орда» (1992) та Ю. Андрухович у романі «Дванадцять обручів» (2003), які осмислюють танець не лише як елемент етнографічної традиції, а й як культурний знак, що акумулює історичну пам'ять і відображає процеси формування національної ідентичності. У цьому контексті «Аркан» набуває значення універсального культурного образу, який поєднує різні рівні тілесно-ритуальних практик з історико-філософським осмисленням досвіду (Бестюк, 2008, с. 341).

Водночас у літературному дискурсі кінця ХІХ та початку ХХ століття інтерпретація «Арку» набуває нових смислових акцентів. Якщо в українській літературі кінця ХІХ та початку ХХ століття цей танець переважно виступав етнокультурним символом і знаком культурної єдності, то в новітньому літературному контексті він інтегрується у складну систему культурних кодів. У такому ракурсі «Аркан» постає своєрідною точкою перетину сучасної проблематики з архаїчними міфологічними та езотеричними уявленнями, що підкреслює багатшаровість його семантики та здатність

поєднувати різні часові й культурні пласти.

Таким чином, художній інтерпретації гуцульського чоловічого танцю «Аркан» у літературі кінця ХІХ та початку ХХ століття демонструють поступову трансформацію цього образу: від етнографічно зафіксованого елемента традиційної культури до складного символу культурної пам'яті та архетипної моделі колективної ідентичності. Осмислення цього феномену відкриває ширші перспективи для міждисциплінарного дослідження взаємодії літератури, етнографії та хореографічного мистецтва, а також дозволяє переосмислити роль танцю як культурного коду, що зберігає й транслює базові цінності традиційної спільноти. Узагальнення окреслених положень створює підґрунтя для формування висновків дослідження.

Висновки. Проведене дослідження засвідчує, що у літературному дискурсі кінця ХІХ та початку ХХ століття гуцульський чоловічий танець «Аркан» набуває статусу складного художнього символу, що поєднує архетипну символіку, ритуальні уявлення та механізми культурної пам'яті. У художніх текстах цей танець поступово трансформується від етнографічно зафіксованої фольклорної практики до узагальненого образу, який репрезентує ідеї ініціації, чоловічої солідарності, сили громади та історичної спадкоємності традицій. Літературні репрезентації «Арку» демонструють, що народна танцювальна форма може виступати важливим культурним кодом, через який осмислюються процеси формування колективної ідентичності, соціальної взаємодії та духовної стійкості. У цьому контексті образ танцю функціонує не лише як етнокультурний маркер гуцульської традиції, а й як символічна модель взаємодії людини, спільноти та історичної пам'яті.

Для сучасної хореографічної практики такі літературні інтерпретації відкривають нові можливості художнього переосмислення танцю «Аркан» у сценічному просторі. Зокрема, вони дозволяють розглядати його як драматургічну основу для постановок, у яких актуалізуються теми ініціації, колективної взаємодії, тілесної солідарності та культурної спадкоємності. Це створює потенціал для інтеграції традиційного танцювального матеріалу як у народно-сценічну, так і у сучасну (contemporary) хореографічну практику.

Перспективи подальших досліджень. У цілому, дослідження підтверджує, що традиційні танцювальні практики можуть виступати важливими носіями культурної пам'яті та символічних моделей соціальної взаємодії, які знаходять нові інтерпретації у художній культурі. Осмислення гуцульського чоловічого танцю «Аркан» у міждисциплінарному контексті літе-

ратурознавства, культурології та хореографії відкриває перспективи для подальшого вивчення ролі народної танцювальної спадщини у формуванні сучасних мистецьких практик та культурної ідентичності.

Це сприяє глибшому осмисленню ролі народної танцювальної традиції у формуванні сучасної сценічної хореографії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Андрощук, Л. (2023). Архетип тіні в танцювальних традиціях українського народу: свято Івана Купала. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 66(1), 24–31. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-4>
- Барабаш, С. М. (2025). Архетип танцю рутені Віталія Климчука. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика, 36(75), 1(2), 40–44. <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2025.1.2/07>
- Бестюк, І. (2008). Міфоритуальна семантика аркану в українській літературі ХХ століття. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна, 44(2), 339–345 <https://litmisto.org.ua/?p=19101>
- Герасим'юк, В. (2003). *Була така земля: вибране*. Київ: Факт.
- Герасимчук, Р. (2008). *Народні танці українців Карпат*. Кн. 1: Гуцульські танці. Львів: Інститут народознавства НАН України.
- Гуцуляк, О. (2020, 12 лютого). Аркан – гуцульський танець ініціації. *Час*. <https://surl.li/dfmoyo>
- Карпенко, Д. (2023). Архетипи в українській хореографічній культурі та народно-сценічних танцях. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтва*, 4, 38–44. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2023.293715>
- Кархут, Ю. В., & Кузик, О. Є. (2020). Роль танцю в гуцульських обрядах та звичаях. *Молодий вчений*, 11(87), 351–354. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-75>
- Климчук, В. (б. р.). *Рутенія*. Повернення відьми. Вінниця: Видавництво «Теза».
- Коцюбинський, М. (2022). *Тіні забутих предків*. Харків: Фоліо.
- Кондратенко, Г. Г., & Плохотнюк, О. С. (2025). Український народний танець у контексті європейського хореографічного мистецтва ХХ століття. У: *Performing Arts in the Context of European Traditions: Historical Development, Cultural Aspects and Modern Trends* (с. 103–120). Riga: Baltija Publishing. <https://doi.org/10.30525/978-934-26-555-6-6>
- Лях, Т. О. (2022). Художня антропологія Марка Черемшини: метафізичний горизонт людини і світу. *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*, 17(65), 318–330. [https://doi.org/10.31471/2304-7402-2022-17\(65\)-318-330](https://doi.org/10.31471/2304-7402-2022-17(65)-318-330)
- Колосок, О. П. (Уклад.). (2008). *Майстри народно-сценічного танцю*: біографічний довідник. Київ: ДАКККІМ.
- Франко, І. (1980). Знадоба до вивчення мови і етнографії українського народу. У: *Зібрання творів у 50 т.* (Т. 26, с. 180–204). Київ: *Наукова думка*.
- Хороб, С. (Ред.). (2025). *У задзеркаллі художнього світу Марка Черемшини*. Івано-Франківськ: Місто НВ.
- Якименко, Н., & Хай, М. (2006). Аркан. У: Г. Скрипник (Ред.), *Українська музична енциклопедія* (Т. 1: А–Д, с. 893). Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України.

REFERENCES

- Androshchuk, L. (2023). Arkhetyp tini v tantsiuvalnykh tradytsiiakh ukrainskoho narodu: sviato Ivana Kupala [The archetype of the shadow in the dance traditions of the Ukrainian people: the holiday of Ivan Kupala]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 66(1), 24–31. [in Ukrainian]

Barabash, S. M. (2025). Arkhetyp tantsiu rutenii Vitaliia Klymchuka [The archetype of dance in Vitalii Klymchuk's Ruteniia]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka*, 36(75), 1(2), 40–44. [in Ukrainian]

Bestiuk, I. (2008). Miforytualna semantyka arkana v ukrainskii literaturi XX stolittia. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii filolohichna*, 44(2), 339–345. <https://litmisto.org.ua/?p=19101>

Herasymiuk, V. (2003). *Bula taka zemlia: vybrane* [There Was Such a Land: Selected Works]. Kyiv: Fakt. [in Ukrainian]

Hutsuliak, O. (2020, February 12). *Arkan – hutsulskyi tanets initsiatsii*. Chas. <https://surl.li/dfmoyo>

Karpenko, D. (2023). Arkhetypy v ukrainskii khoreohrafichnii kulturi ta narodno-stsenichnykh tantsiakh [Archetypes in Ukrainian choreographic culture and folk-stage dances]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstva*, 4, 38–44. [in Ukrainian]

Karkhut, Yu. V., & Kuzyk, O. Ye. (2020). Rol tantsiu v hutsulskykh obriadakh ta zvychaiakh [The role of dance in Hutsul rituals and customs]. *Molodyi vchenyi*, 11(87), 351–354. [in Ukrainian]

Klymchuk, V. (n.d.). Ruteniia. Povnennia vidmy [Ruteniia. The Return of the Witch]. Vinnytsia: Teza Publishing. [in Ukrainian]

Kotsiubynsky, M. (2022). *Tini zabutykh predkiv* [Shadows of Forgotten Ancestors]. Kharkiv: Folio. [in Ukrainian]

Kondratenko, H. H., & Plokhotniuk, O. S. (2025). Ukrainyski narodni tanets u konteksti yevropeiskoho khoreohrafichnoho mystetstva XX stolittia [Ukrainian folk dance in the context of European choreographic art of the twentieth century]. In *Performing Arts in the Context of European Traditions: Historical Development, Cultural Aspects and Modern Trends* (pp. 103–120). Riga: Baltija Publishing. <https://doi.org/10.30525/978-934-26-555-6-6>

Liakh, T. O. (2022). Khudozhnia antropolohiia Marka Cheremshyny: metafizychnyi horyzont liudyny i svitu [Artistic anthropology of Marko Cheremshyna: the metaphysical horizon of human and world]. *Prykarpatskyi visnyk NTSh. Slovo*, 17(65), 318–330. [in Ukrainian]

Kolosok, O. P. (Ed.). (2008). *Maistry narodno-stsenichnoho tantsiu: biohrafichni dovidnyk* [Masters of Folk Stage Dance: Biographical Guide]. Kyiv: DAKKKiM. [in Ukrainian]

Franko, I. (1980). Znadoby do vyvchennia movy i etnohrafii ukrainskoho narodu [Materials for the study of the language and ethnography of the Ukrainian people]. In *Collected works in 50 volumes* (Vol. 26, pp. 180–204). Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian]

Khorob, S. (Ed.). (2025). *U zadzerkalli khudozhnoho svitu Marka Cheremshyny* [In the Mirror World of Marko Cheremshyna's Artistic Universe]. Ivano-Frankivsk: Misto NV. [in Ukrainian]

Yakymenko, N., & Khai, M. (2006). *Arkan*. In H. Skrypnyk (Ed.), *Ukrainska muzychna entsyklopediia* (Vol. 1, pp. 89). Kyiv: Instytut mystetstvoznavstva, folklorystyky ta etnologii im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy [in Ukrainian]

Авторські внески з CRediT

Тіщенко Олена – концептуалізація, методологія, літературознавчий аналіз, написання основного тексту.
Барабаш Ольга – збір та упорядкування даних, написання оригінальної чернетки, огляд та редагування

Фінансування / Funding

Дослідження виконано без фінансової підтримки.

Використання Штучного Інтелекту / Use of Artificial Intelligence

Автори стверджують, що при створенні цієї статті вони не використовували технології штучного інтелекту

Конфлікт інтересів / Conflict of Interest

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів щодо цього дослідження, включаючи фінансові, особисті, авторські чи будь-які інші, які могли б вплинути на дослідження, а також на результати, представлені в цій статті.

Надійшла до редакції / Received: 12.03.2026
Прорецензовано / Peer-reviewed: 21.03.2026
Рекомендовано до друку / Accepted: 21.04.2026

Professional Art Education : наук. журн. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди; [редкол.: В.В.Фомін (голов. ред.) та ін.]. – Харків. – 2026. – № 7 (1). – 41 с.

Технічний редактор – Володимир Фомін
Дизайн обложки: Владислав Склярів

Мови видання: українська, англійська.

© Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2026

Professional Art Education: Scientific Journal / H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University ; [editor: Volodymyr Fomin (editor in chief) and others]. – Kharkiv. – 2026. – № 7 (1). – 41 p.

Technical editor - Volodymyr Fomin
Cover design: Skliarov Vladyslav

Publication languages: Ukrainian, English.

© H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 2026

