

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв  
імені Валентини Волошиної

Кафедра вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

на тему:

**«РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО  
ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ  
ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА»**

Студентки 2 курсу МСО ММ групи  
Освітньої програми Середня освіта.  
Музичне мистецтво. Художня культура.  
Спеціальності 014 Середня освіта  
(Музичне мистецтво)  
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка  
Ступеня вищої освіти магістра  
**Заволович Ольги Олександрівни**

Науковий керівник: Кравцова Н.Є.  
канд. пед. наук, доцент

Розширена шкала \_\_\_\_\_

Кількість балів: \_\_\_\_\_ Оцінка: ECTS \_\_\_\_\_

Голова комісії \_\_\_\_\_  
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії \_\_\_\_\_  
(підпис) (ініціали, прізвище)  
\_\_\_\_\_  
(підпис) (ініціали, прізвище)  
\_\_\_\_\_  
(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2020 рік

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
<b>РОЗДІЛ I. РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</b>	
1.1. Дефінітивний аналіз категорії «музичне мислення».....	8
1.2. Підлітковий вік як період культурного самовизначення.....	18
1.3. Сутність інтерактивних технологій навчання.....	27
<b>РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</b>	
2.1. Діагностика стану сформованості музичного мислення в учнів підліткового віку.....	38
2.2. Інтерактивні художньо-педагогічні технології як засіб розвитку музичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.....	43
2.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	55
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>60</b>
<b>СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>62</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>67</b>

**ВИКОРИСТАНОЇ**

## ВСТУП

Музичне мистецтво відіграє величезну роль у художньо-образному розвитку особистості. Музика впливає на емоційну сферу людини і перетворюється в наші дні в дуже цінний компонент духовного життя як окремо кожної особистості, так і суспільства в цілому. Сьогодні спостерігаються кризові явища в усіх сферах життєдіяльності суспільства, виявляється безодня бездуховності, руйнування моральних орієнтирів, розпад головних духовних і життєвих цінностей. Це, в першу чергу, негативно позначається на самій вразливій і сприйнятливій частині нашого суспільства та найменш пристосованій до нових умов життя – підростаючого покоління, зокрема, учнів підліткового віку. Соціологічні та психолого-педагогічні дослідження вчених, педагогів свідчать про негативне сприйняття життя у більшості молоді, виникнення у неї споживацької психології, наявності гострих негативних явищ у підлітковому середовищі, що проявляються у наростанні агресії, егоїзму, емоційної напруженості.

Зміни в суспільстві викликали зміни і в системі освіти. Великий потік інформації, зокрема музичної, має величезний вплив на розвиток особистості. Сьогодні, як ніколи нагальною стає проблема духовного становлення підростаючого покоління, культурно-естетичного розвитку та виховання учнів. Неабияку роль у цій справі відіграє вчитель музичного мистецтва, адже він повинен уособлювати своєрідну тріаду: педагога, вихователя та виконавця.

Мистецтво музики, виконуючи своє призначення, прагне орієнтувати і визначати місце людини в житті. Всі сфери музики міцно пов'язані з комунікативною діяльністю, найбільш затребуваною в житті людини. Основою формування духовної культури людини є розвинене музичне мислення, яке є однією із значущих функцій, за допомогою якої людина взаємодіє з реальністю музичного мистецтва.

Під терміном «музичне мислення» розуміється процес відображення музики, що становить найвищий ступінь пізнання. Хоча єдиним джерелом

музичного мислення є відчуття, воно переходить межі чуттєвого відображення музики і дозволяє отримувати знання і уявлення про музичний матеріал, який не є продуктом його безпосереднього сприйняття. Специфікою музичного мислення є те, що на відміну, наприклад, від математичного мислення воно керується музичними образами, які представляють собою результат і ідеальну форму відображення музики в свідомості людини. Музичне мислення виникає в процесі як результат активної, естетичної взаємодії зі звуковою реальністю. Естетичним може бути ставлення до всього навколишнього світу (природа, побут). Однак, для формування музичного мислення першорядну роль відіграє звукова реальність, яка несе в собі естетичну організацію.

Два фактори – музичний твір і практична музична діяльність визначають, в кінцевому рахунку, основні риси музичного мислення особистості. Музичний твір відіграє роль багаторівневої інформаційної структури, а практичне музикування виступає як конкретний механізм обробки цієї інформації. Інформаційний зміст твору і є тими новими даними, які обробляють музичне мислення на основі минулого досвіду особистості.

Проблему музичного мислення досліджували вітчизняні й зарубіжні науковці. Зокрема, О. Щолокова дотримуються думки, що розвинене мислення є одним із основних критеріїв сформованості культури. О. Ростовський і О. Рудницька вбачають в ньому один із критеріїв адекватного музичного сприйняття, а В.Бутенко і О.Костюк – естетичного ставлення до дійсності та мистецтва.

Провідні психологи Л.С.Виготський, П.Я. Гальперін, М. Коуелл, О.М. Леонтьєв, В.О. Моляко, С. Скібнер у своїх міркуваннях роблять головний акцент на тому, що мислення – це складний пізнавальний психічний процес, який притаманний лише людині. Мислення, на їх думку, формує емоційне ставлення суб'єкта до об'єкта, що відбувається в межах пізнання.

Сьогодні вчителів все більше цікавлять тонкощі та проблеми формування та розвитку творчого мислення у підлітків, адже психологи

характеризують підлітковий вік як надскладний та переломний період життя, який супроводжується бажанням самоствердитись. Саме у підлітковому віці формуються власний світогляд та художньо-естетичні ідеали та інтереси.

Провідною діяльністю учнів підліткового віку є спілкування, отже доцільним буде використання інтерактивних художньо-педагогічних технологій на уроках музичного мистецтва. Інтерактивне навчання, на думку О. Пометун, Л. Пироженко [37, с.129], – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретно передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожний учень відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Музичне мислення – показник розвитку духовності, наповненості особистості в цілому. Розвиток музичного мислення учнів підліткового віку засобами інтерактивних художньо-педагогічних технологій відкриває широкі можливості для створення ціннісних установок, розвитку творчих здібностей і формування духовної культури учнів.

Враховуючи актуальність даної проблеми, ми визначили тему роботи: «Розвиток музичного мислення учнів підліткового віку засобами інтерактивних художньо-педагогічних технологій на уроках музичного мистецтва»

**Об'єкт дослідження:** навчально-виховний процес на уроках музичного мистецтва.

**Предмет дослідження:** інтерактивні художньо-педагогічні технології як засіб розвитку музичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

**Мета роботи:** теоретично дослідити та експериментально перевірити педагогічні умови використання інтерактивних художньо-педагогічних технологій у процесі розвитку музичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва.

**Завдання дослідження:**

- здійснити теоретичний аналіз проблеми розвитку музичного мислення учнів підліткового віку в зарубіжній і вітчизняній освіті;
- розкрити психологічні особливості підліткового віку;
- розкрити сутність інтерактивних художньо-педагогічних технологій та їх застосування у навчально-виховному процесі в закладах середньої освіти;
- обґрунтувати та експериментально перевірити доцільність застосування інтерактивних художньо-педагогічних технологій на уроках музичного мистецтва з метою розвитку музичного мислення учнів підліткового віку.

**Методи** дослідження: аналіз наукової та методичної літератури з досліджуваної проблеми, вивчення передового педагогічного досвіду, спостереження, методи інтерактивного навчання, педагогічний експеримент.

**Апробація результатів дослідження** відбулася на студентському науково-регіональному форумі у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського 16 квітня 2020 року, керівник Кравцова Н.Є., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Актуальні питання мистецької освіти та виховання: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти (Вінниця, ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 16 квітня 2020 р.) / за ред. Т.В. Белінської; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. 112 с.

«Формування музичного мислення у підлітків на уроках музичного мистецтва».

Музичне мистецтво і освіта: досвід та інноваційні шляхи розвитку: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної з міжнародною участю молодих учених та студентів (Вінниця, ВДПУ імені Михайла

Коцюбинського, 20-21 листопада 2019 р.) / за ред. Т.В. Белінської; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. 313 с.

«Розвиток музичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва засобами інтерактивних художньо-педагогічних технологій».

**Структура роботи.** Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури і додатків.

## РОЗДІЛ І. РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Дефінітивний аналіз категорії «музичне мислення»

Одним із ключових напрямків досліджень в культурології є сутність музичного мислення. Культурологія дозволяє пояснювати цю категорію як форму художньої свідомості, яка формує і розвиває музичну культуру школярів.

Б.В. Асаф'єв зазначав, що «музика проявляє себе як мова, як сфера вираження почуттів і як мислення» [1, с.20]. Дійсно, поняття «музичне мислення» широко використовується у філософських, естетичних, музикознавчих, почасти й психолого-педагогічних працях. Натомість серед науковців немає єдності поглядів щодо його сутності, більш того, є різне трактування. В культурології, музикознавстві, музичній педагогіці виділяють види мислення, як от: «інтонаційно-образне» (Б.В. Асаф'єв, Л.С. Виготський, А.Л. Готсдінер, В.В. Медушевський, М.К. Михайлов, Є.В. Назайкінський, В.І. Петрушин, О.В. Ражніков, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов, Г.С. Тарасов та ін.); «художньо-образне» (Н.П. Антонєць), «музично-образне» (Л.Г. Арчажникова) тощо. Однак найчастіше вживається поняття «музичне мислення» (М. Арановський, Л. Григоровська, Р. Грижбовська, У. Грядова, О. Гуцало, Р. Яковенко та ін.).

Більшість науковців вважає музичне мислення складним функціональним комплексом і наголошують на тому, що поняття «музичне мислення» не означає окремий вид мислення людини і не протиставляється йому, а швидше вказує на спрямованість, стиль, образ мислення.

Разом із розвитком музичного мистецтва розвивалася і його теорія, поступово в ньому викристалізувалися сучасні музикознавчі наукові дисципліни. Теорія музичного мислення теж має свою, і до речі сказати, цікаву історію. Критична реконструкція головних напрямків розвитку, на яких з'явилася, утвердилась і отримала тлумачення категорія «музичне



мислення», є необхідною частиною дослідження. Важко сказати, де і коли вперше з'явилося поняття «музичне мислення». Словосполучення «музична думка» вперше було зафіксоване у XVIII столітті, у працях І. Форкеля та Й. Кванца. Саме І. Форкелю належить висловлювання: «... ми здатні не лише відчувати звуки, але й мислити звуками» [45, с.108]. Дослідження Й.-Ф. Гербарта послужили відправною точкою для багатьох німецьких учених, які зробили помітний внесок у вивчення музики. Його ініціатива полягає в тому, що він вперше зробив спробу тлумачення поняття «музичне мислення» у ході музично-психологічного експерименту.

Загальноприйнятого визначення рівня розуміння категорії «музичне мислення» не існує. Шлях до визначення музичного мислення лежить через загальні форми філософського трактування мислення як вищої форми активного відображення об'єктивної реальності, що складається в цілеспрямованому, опосередкованому і узагальненому пізнанні суб'єктом існуючих зв'язків і відносин предметів і явищ, у творчому творенні нових ідей, у прогнозуванні подій і дій.

Розглядаючи проблему становлення категорії «музичне мислення», слід також відзначити праці Г. Рімана, який наголошував на розумінні творчого мислення, зокрема музичного, як специфічного різновиду розумової діяльності людини. В своїх працях він підкреслював суттєву рису музичного мистецтва, кажучи про структуру твору, яка нерозривно пов'язана з внутрішньою логікою змісту. Г. Ріман вважав, що замало розуміти музичну мову, оскільки розуміння це не наслідок безпосереднього сприйняття музичного твору. Виділення в музичному образі певних логічних зв'язків і структурних закономірностей дозволяє усвідомлювати їх як логіку музичної дії. Разом з іншими музикознавцями, Г. Ріман характеризує музично-розумовий процес рядом специфічних операційних особливостей і властивостей, відповідно до яких основними складовими музичних творів стають ритм і гармонія, а мелодія, динаміка і агогіка стають головним емоційно-смісловим початком.

Важливий внесок у розвиток вивчення музичного мислення здійснив композитор і теоретик Едуард Ганслік. Основна його праця «Про музично-прекрасне» [30, с.88] в повній мірі відображає основні естетичні погляди з проблеми музичного мислення. Головною заслугою естетики Е. Гансліка була його критика «теорії афектів», згідно з якою музичний звук є своєрідним емоційним подразником, що впливає лише на емоційно-перцептивну сферу в психіці людини, заспокоює свідомість. Таке розуміння музики лімітувало значення музичного мистецтва.

І. Котляревський зазначив, що в загальному плані розумовий процес, як відомо, містить три ланки: форми мислення, продукти мислення, мова як засіб передачі результатів розумової діяльності. Це положення в різних варіантах можна знайти в енциклопедичних довідниках і в спеціальних дослідженнях із зазначеної проблеми. Найбільшою стабільністю вирізняються такі форми мислення: судження, поняття і висновки. Даної точки зору дотримується Г. Єлістратова: «Шлях до визначення суті музичного мислення пролягає шляхом суттєвих форм власне філософського визначення, а саме - мислення як найвища формоіснуючого відтворення об'єктивної реальності, яка полягає в цілеспрямованому, узагальненому і опосередкованому пізнанні суб'єктом існуючих зв'язків і відносин явищ і предметів, в творчому творенні ідей, в передбаченні дій і подій...музичне мислення включає в себе власні специфічні риси, якісні характеристики художнього мислення і основні закономірності мислення взагалі. Особливість музичного мислення обумовлена інтонаційною природою, образністю, семантикою музичної мови і музичною діяльністю» [30, с.70-75].

Музичне мислення є художнім та творчим, як і музика, та має конструктивний характер. Важливо пам'ятати особливості предметної сфери музичного мислення, де виділяються два основних компоненти: продуктивний і репродуктивний. Творчий компонент можна віднести до мислення всіх трьох суб'єктів музичної комунікації за умови, якщо поняття творчості не обмежувати рамками створення музичного тексту.

Мислення протилежне почуттям, як раціональне і емоційне. Воно оперує логічними нечуттєвими абстракціями, які мають певний зв'язок із чуттєвим предметним світом. Особливість музичного мислення полягає в тому, що в перцептивному образі емоційний і раціональний ряди зливаються в цілісний феномен, названий В.П. Бобровським «емоцією-думкою» [30, с.75]. Це означає, що музичне мислення керується як інформаційними одиницями не лише матеріальними, але й духовними сутностями, що є невід'ємною складовою інформаційного змісту музики.

На думку Д.К. Кірнарської, при досить високому рівні розвитку музичного мислення в його структуру можуть включатися і художні «спільності» формотворного, жанрового, стильового порядку. Такий рівень розвитку може характеризуватися усвідомленням не тільки даного конкретного твору, але й осмисленням стилю, естетики його епохи. Високорозвинене музичне мислення демонструє здатність проникати в глибинні пласти музичного мистецтва, акумулювати найбільш витончені та складні художньо-поетичні ідеї, творчі концепції, при чому образ виступає тут одночасно «і переживанням, і ідеєю, і ідеалом» [22, с.368].

З інформаційних історичних джерел відомо, що наприкінці XIX століття під поняттям «мислення» стали розуміти один із пізнавальних процесів, називаючи його поряд з іншими, такими, як: сприйняття, увага, пам'ять, уява і мова. Вчені-психологи намагалися з'ясувати специфіку мислення, порівнюючи його з іншими пізнавальними процесами людини. По-справжньому предметом не тільки філософських роздумів, але й експериментальних досліджень мислення людини стає лише з середини XX століття. І тоді з'ясовується, що воно являє собою досить складний процес, який не можливо лише вичерпно дослідити, але навіть не уможлиблюється коротко і точно визначити мислення як поняття. Ситуація з точним визначенням і науковим вивченням мислення людини не прояснилася і в другій половині XX століття. До наших днів не існує єдиного, загальноприйнятого визначення мислення.

Обсяг і зміст музичного мислення є єдиним цілим. Їх слід розглядати як кількісні та якісні характеристики терміну «музичне мислення». Широта мислення музичних інформаційних одиниць постійно варіюється в залежності від сфери мислення. Спочатку актуалізується сприйнята музична інформація, що дана людині у відчуттях у процесі присвоєння музичних культурних цінностей. Водночас на сприйняття безпосередньо впливає спрямованість мислення, яка обумовлена метою пізнання. Тому музична інформація проходить через своєрідний фільтр, відсів, перш ніж досягти свідомості.

Зрозуміло, міра розвиненості музичного мислення, його якісна характеристика ("краще – гірше") визначаються не лише обсягом засвоєних знань. Можна мати глибокі знання про мистецтво і, тим не менш, демонструвати досить посередній рівень художньо-інтелектуальних операцій. Музична практика, як і будь-яка інша, надає більш ніж достатньо прикладів, що ілюструють це положення. Але, з іншого боку, ми не можемо погодитись із думкою про ігнорування важливості суто кількісного збільшення знань. Згадуючи висловлювання А.В. Луначарського про «ідеали всезнання», до якого має прагнути інтелектуально розвинена людина, він мав на увазі, зокрема, і те, скільки («як багато») буде включатися цією людиною в коло пізнаваного і засвоюваного нею. Оскільки розвинений музичний інтелект є багато в чому продуктом накопичення, асиміляції і подальшої переробки відповідних знань, можна дійти висновку: чим ширші, різноманітніші загальні і спеціальні знання учня, який навчається музики, тим розкриваються більш позитивні перспективи перед професійним мисленням, що отримують більше шансів на успішність функціонування останнього. Мислення – це суть знання в дії.

Слід наголосити, що внутрішні взаємозв'язки пізнавальних і розумових процесів, що обумовлюють взаємоперехід одних форм інтелектуальної діяльності людини в інші, слугують почасти причиною стирання граней між поняттями "пізнання" і "мислення". Натомість мислення як психологічна

категорія, безумовно, не тотожне пізнанню. Інакше кажучи, мислення вбирає в себе засвоєння знань. Це стосується й музичного мислення. Розумова, діяльність в області музики цілком ґрунтується на пізнавальній діяльності. Однак як якісна визначеність, вона далеко виходить за межі останньої: вона ширша, багатогранніша і незмірно багатша за своїм змістом.

Очевидно, що музичне мислення – достатньо складний процес, який важко словесно описати і дати вичерпне визначення. Всі галузі знання, що апелюють музичним мисленням, керуються загальним розумінням його феноменологічної суті, оскільки відповідно до єдиної теорії мислення «мислення є єдиний процес...В основі всіх видів мислення повинні лежати загальні принципи функціонування» [6].

Взаємопов'язаними механізмами музичного мислення є передбачення і порівняння, в основі яких лежить маніпулювання музичними елементами. Ці елементи породжуються свідомістю та проникають у неї з навколишньої музичної дійсності. Зрозуміло, що ці елементи нетотожні, оскільки відносяться до різних форм буття музики.

Отже, музичне мислення у вузькому сенсі цього поняття починається з оперування музичними образами. Якщо йдеться мова про прогрес даного мислення, то воно пов'язане з поступовим ускладненням звукових явищ, які відображаються і переробляються свідомістю людини. Логіка еволюції, її загальна спрямованість побудована: від елементарних образів до більш поглиблених і змістовних; від фрагментарних і розрізнених до більш масштабних і узагальнених; від одиничних образів до об'єднаних у складні системи.

Музичне мислення охоплює різні ступені суспільства - від окремої людини до групи людей. Між індивідуальним та суспільним музичним мисленням відбувається тісний взаємозв'язок. Необхідною умовою будь-якого мислення є звернення до пам'яті, до накопиченого досвіду. Поповнення суспільної свідомості та культурної пам'яті новими музичними архетипами відбувається шляхом накопичення музичних моделей в індивідуальній

пам'яті. З'єднуючись з немюзичними уявленнями, вони включаються в комплекс світоглядних установок, властивих тій чи іншій епосі, соціальній групі людей, національній культурі. Колективна та індивідуальна музична свідомість проводить відбір музичних інформаційних елементів, якими керується музичне мислення, відповідно до світоглядних установок.

Формування та розвиток музичного мислення має будуватися на пізнанні законів музичного мистецтва, а також внутрішніх засад музичної творчості. Музичне мислення має аналогічну структуру з мисленням взагалі, що, в свою чергу, включає в себе аналіз і синтез, порівняння та узагальнення. Оволодіння даними прийомами сприяє розвитку музичного мислення учнів. Аналіз і синтез дають можливість учням глибше проникнути в суть твору, точніше зрозуміти його зміст, привчати до критичної побудови висновків. Узагальнення є складним розумовим процесом, який здійснюється в тісному зв'язку з аналізом, синтезом і порівнянням. Здатність до узагальнень є показником більш високого розумового рівня учнів і будується на принципі системності знань. Особливе значення в музичному навчанні має порівняння, яке містить у собі протиріччя, що ґрунтується на відмінності рівня знань для вирішення поставленого завдання.

Проблема формування музичного мислення учнів підліткового віку є однією із нагальних в музичній педагогіці. Це особливий, специфічний підвид художньо-образного мислення, через який індивідуум може відображати і переробляти у свідомості явища, феномени і процеси музичного мистецтва.

Л.А. Баренбойм, досліджуючи проблеми музичного мислення, виділяє дві його основні функції: інтонаційну та конструктивно-логічну. Емоційна реакція людини на виразність інтонації, на думку науковця, є першою і більш простою функцією, характерною рисою якої є те, що вона має переважно слухову природу. І все ж музичний твір – це в першу чергу певна організація ритму, метру і темпу, а також мелодії, гармонії і ладу. Тому розуміння суті музичного змісту, вміння осмислити і співвіднести засоби музичної

виразності з художнім образом твору забезпечуються другою більш складною функцією музичного мислення. Складність другої функції полягає в тому, що по-перше, вона обумовлена не тільки відчуттям емоцій, а й інтелектуальними проявами з боку індивіда. По-друге, вона передбачає певну сформованість, розвиненість музичного мислення [7, с.192] .

Музичне мислення активізує увагу, пам'ять, уяву і крім того включає в роботу інші види мислення: конвергентне (логічне, в невеликій мірі), послідовне тощо. Односпрямоване мислення проявляється в завданнях, які передбачають єдину правильну відповідь (наприклад, визначити музичну форму твору, дізнатися назву інструменту тощо). У визначенні характеру музики проявляються інтуїтивне й асоціативне мислення.

Сучасні наукові дослідження дозволяють дійти висновку, що ключовою умовою формування музичних компетентностей учня є розвиток повної самостійності його музичного мислення. Однак самостійне музичне мислення не зводиться лише до високого рівня розвитку внутрішнього слуху. Як більш широке і складне явище воно дозволяє учню не лише внутрішньо представляти звукові образи твору, а й подумки оперувати цими образами.

Урок музичного мистецтва у загальноосвітньому закладі містить в собі такі види музично-виконавської діяльності як: вокально-хорова, інструментальна, слухацька, композиційна, які на думку Ю.Б. Алієва і Д.Б. Кабалевського представляють собою єдину спільну діяльність, яка розвивається в різноманітних формах взаємодії з музикою і спрямована на розкриття загальнолюдських цінностей в музичному мистецтві та пошуку шляхів пізнання самого себе і творення себе як особистості.

Під спільною діяльністю на уроках музичного мистецтва розуміється організований процес взаємодій педагога та учнів як суб'єктів, об'єднаних спільністю цілей, способів досягнення результатів. Сутність цієї діяльності може бути розкрита через конкретизацію педагогічної взаємодії, яка видозмінюється в залежності від особистості самих учасників як суб'єкта або об'єкта. У реалізації особистісно-гуманного підходу провідними є суб'єктні

взаємодії, в основу яких покладено принципи особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії: діалогізації, проблематизації, персоніфікації, індивідуалізації. У центр ставиться самотність, самоцінність вихованців, що передбачає включення в музично-навчальний процес їх життєвого досвіду, інтересів, здібностей, мотиваційних і смислових установок. Дотримання даних принципів на уроках музичного мистецтва дозволяє розглядати спільну навчальну діяльність не тільки як процес засвоєння предметних знань, а, перш за все, як вираження і становлення людської індивідуальності, де вчитель створює сприятливі умови для творчого, самостійного і осмисленого навчання школярів.

Залучення учнів до мистецтва на уроках музичного мистецтва полягає шляхом знайомства з музичною мовою, в основі якої міститься мотив, мелодія, інтонація, гармонія, тембр, лад тощо. Знайомлячи школярів із музичними творами учитель має допомагати дітям зрозуміти музичну форму, музичні образи, жанри і стилі. Таким чином він допомагає їм зрозуміти тему та її духовну цінність, а також музичну форму, музичний образ, стиль та жанр. Учитель повинен допомагати учням досягнути духовні цінності, які містяться в музичних творах, а також сформувати їх художній тезаурус, естетичний смак, світогляд і музичне мислення. Всі елементи музичної мови являють собою первинну групу категорії музичного мислення.

Розвитку адекватного музичного мислення школярів сприяє створення в навчальному процесі проблемних ситуацій, в яких є протиріччя між знаннями і новими вимогами до них, що необхідно для вирішення поставленої проблеми.

Важливу роль у контексті проблеми формування музично-мисленнєвих дій учнів відіграє зміст уроку музичного мистецтва і, що не менш суттєво, зміст завдань, які учень отримує від учителя. В будь-якому разі в діях учня повинен бути передбачений креативний елемент: підібрати на інструменті мелодію, що сподобалася учневі; нафантазувати «сюжет» музичній п'єсі; щось зобразити в альбомі для малювання під враженням прослуханої музики,



або просто вибрати з різних картинок ту, яка «підходить» за загальним настроєм («емоційним тонутом») до музичної п'єси; скласти музичну «ілюстрацію» до літературного тексту (казки, розповіді) тобто ввести музику в дитячу гру. Все це може активізувати творчу думку учня, а, отже, і пробудити інтерес до занять. Чим більш винахідливим буде в даному випадку вчитель, тим кращі будуть результати його роботи. За сприятливих умов креативні елементи, збагачуючись і ускладнюючись, можуть у подальшому трансформуватися в обдарованих учнів у творчий компонент музичного мислення, у творчий підхід до музичної діяльності.

Істотне значення має орієнтація учня в настрої, що створює музика, в її емоційному тонутомі, характері тощо. Отримуючи розвиток, такі реакції відбуваються в напрямку музичного мислення. Однак це є власне не мисленням, а лише його предвістям. Музичне мислення бере свій початок із проникнення у смислову сутність інтонації, її емоційно-виразний підтекст. «Музика – інтонація, – писав Б. В. Асаф'єв. – Без інтонування і позаінтонування музики не існує» [1, с.20]. Інтонуються всі елементи, утворюючи музику, її звукову плоть.

У роботі з учнями суттєвим для розуміння ними музичного твору виявляється зовнішній поштовх з боку вчителя, який за допомогою різноманітних порівнянь, метафор, образних асоціацій активізує уяву свого вихованця і викликає в ньому емоційні переживання, подібні до тих, які близькі емоційному настрою музичного твору.

Проблемна ситуація найчастіше виявляється початковим поштовхом для включення процесів мислення, в якій наявні якості і можливості не дозволяють задовольнити наявну потребу. У навчальній діяльності проблемна ситуація виступає у вигляді протиріччя, яке проявляється у невідповідності між наявними знаннями і новими вимогами. Те знання, яке учню необхідно засвоїти, займає місце невідомого. Здійснюючи ряд навчальних дій, він набуває необхідні знання в процесі самостійного мислення.

Проблемні ситуації з метою розвитку в учнів навичок мислення, згідно з концепцією відомого педагога М.І. Махмутова, можуть бути змодельовані через:

- зіткнення учнів з життєвими явищами, фактами, які потребують теоретичного пояснення;
- організацію практичних робіт;
- пред'явлення учням життєвих явищ, що суперечать колишнім життєвим уявленням про ці явища;
- формулювання гіпотез;
- спонукання учнів до порівняння, співставлення і протиставлення наявних у них знань;
- спонукання учнів до попереднього узагальнення нових фактів;
- дослідницькі завдання [16, с.115].

У наш час психологи й досі полемізують на предмет художньо-образного мислення, емоційного і раціонального в прошарках творчої діяльності. Кінцева модель музичного мислення так і не завершена. І все ж можна хоча б коротко охарактеризувати те, що виражається поняттям «мислення в музиці».

Таким чином, теоретичний огляд наукової, психологічної та музикознавчої літератури з проблеми музичного мислення дає зрозуміти, що ця проблема досить докладно вивчалася у вітчизняній і зарубіжній психології та теоретичному музикознавстві. Аналіз наукової літератури дозволив дійти висновку, що музичне мислення – це процес, в якому взаємодіють відображення та творення. Відображення, в свою чергу, є лише однією стороною діяльності свідомості, де здійснюється привласнення учнем культурних цінностей. Завдяки тому, що мислення володіє продуктивним і творчим потенціалом, мислення учня створює не лише матеріальні цінності музичної культури, але й самого себе.

## **1.2. Підлітковий вік як період культурного самовизначення**

Вчені справедливо відзначають, що підлітковий вік – період важкої кризи, його називають навіть віком катастроф. Цей період важкий як для самого підлітка, так і для оточуючих його людей. [9]. У підлітків кардинально змінюється поведінка: вони можуть бути грубими, некерованими, все робити наперекір, не слухатися старших, ігнорувати будь-які поради або, навпаки, можуть замкнутися в собі [19].

Дослідження свідчать, що розвиток особистості підлітка відбувається в системі великої та багатопланової соціально-схвалюваної діяльності. Підліток прагне зайняти значущу позицію в суспільстві, в світі дорослих і це робить його особливо сенситивним до соціальних цінностей, полегшує їх засвоєння. У пріоритеті учня підліткового віку все більше виступає потреба у визнанні світом дорослих своєї самостійності; зростає прагнення до самоактуалізації; підвищується рівень соціальної активності; розвивається здатність до усвідомлення свого внутрішнього світу і особистісних якостей [19].

Підлітковий вік – час активного формування особистості, набуття соціального досвіду через власну активну діяльність індивіда у перетворенні своєї особистості, становлення свого «Я». Центральним новоутворенням особистості підлітка, на думку психологів, є формування почуття дорослості, розвиток самосвідомості. Це пора активного самовиховання, коли виникає потреба в знанні власних особливостей, інтересів і нахилів. Даний вік представляє ідеальну можливість залучення особистості до цінностей вітчизняної та світової культури. Відомий психолог Е. Шпрангер у своїй книзі під назвою «Психологія юнацького віку» вважає цей нелегкий вік першою фазою юності, що характеризується кризою, суть якої полягає у вивільненні особистості від батьківської уваги, творенні самостійності дитини. Е. Шпрангер створив концепцію пубертатного віку, згідно з якою – це вік вростання в культуру. Науковець дає такі характеристики даного вікового періоду:

- критичний (характеризується різким, бурхливим, кризовим перебігом, коли підлітковий вік переживається як друге народження, в результаті якого виникає нове «я»);

- м'який (плавне, повільне, поступове зростання, коли підліток долучається до дорослого життя без глибоких і серйозних зрушень у власній особистості);

- активний (підліток сам активно і свідомо формує і виховує себе, долаючи зусиллями волі внутрішні тривоги і кризи).

Головні новоутворення цього віку, – відкриття «я», виникнення рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності. Психологи вважали, що перехідний вік характеризується не тільки як особлива спрямованість думок і почуттів, прагнень та ідеалів, але особливий образ дій – «серйозна гра» (проміжна форма між дитячою грою і серйозною відповідальною діяльністю – вибір професії, підготовка до неї, заняття спортом, участь у підліткових організаціях, кокетство, флірт, романтичні залицяння тощо) [51, с.248].

Від молодшого шкільного віку (6-11 років), підлітковий (11 - 14 років) відрізняється шляхом переходу від дитинства до дорослості. Також слід звернути увагу на юність, яка є заключним кроком на цьому шляху і сама ділиться, як мінімум, на три періоди: ранній юнацький вік (11-14 років), середній юнацький вік (14-18 років) і старший юнацький вік (23 - 24 до 28 - 29 років).

У ранньому підлітковому віці самоутвердження є однією з основних потреб. Потреба бути в гідному колективі, на думку підлітка, посідає досить важливе місце. Людина навчається використовувати свої особливості( успіхи у навчанні чи спорті) в якості способу виділення з натовпу. Мають місце й негативні вчинки, до яких підліток вдається допоки не досягне свої вершини у самоствердженні.

Новий варіант потреби самоствердження – потреба у самовизначенні, де виникає у старшому підлітковому віці. Вона проявляється в тому, що старший підліток, на відміну від молодшого, прагне утвердитися у власній

думці куди більшою мірою, ніж у думці оточуючих. Пошук самого себе, прагнення знайти своє обличчя є особливостями віку старших підлітків. Почуття власної гідності проглядає в кожному їхньому кроці. Вони бурхливо реагують на обмеження своїх прав, не терплять погроз на свою адресу, відчують відразу до доручень.

Однією з основних психологічних характеристик старшого підліткового віку можна вважати спрямованість у майбутнє. Це стосується різних сторін психічного життя. Поведінка старшого підлітка все більше стає цілеспрямовано-організованою, свідомою, вольовою. Все більшу роль відіграють свідомо вироблені або засвоєні критерії, норми і свого роду життєві принципи. З'являються елементи світогляду, виникає стійка система цінностей. Народжується інтерес до внутрішнього світу – свого, інших людей, з'являється вміння ставити себе на місце іншої людини і співпереживати їй.

Самооцінка підлітка найчастіше занижена, в результаті чого його поведінка у стосунках з однолітками скоріше стримана. При завищеній самооцінці потреби дитини безмежні, в результаті конфліктна поведінка неминуча. У процесі самопізнання відбувається самоствердження підлітка. Самоствердження може проявлятися у вигляді брехні, обману, демонстраційної поведінки, а також можуть відзначатися бійки, ненормативна лексика, зухвала поведінка перед педагогами тощо.

Важливу відмінність підлітків від молодших школярів можна побачити в особливостях поведінки. Якщо молодший школяр в своїй поведінці орієнтований ще на соціальні норми, то підліток – на норми однолітків.

Б.Т. Ліхачов зазначає, що до пізнавального стимулу в підлітковому віці додається новий, усвідомлений мотив, який проявляється в тяжінні до духовного спілкування з мистецтвом. Почуття краси природи, оточуючих людей, речей створює в підлітках особливі емоційно-психічні стани, пробуджує безпосередній інтерес до життя, загострює допитливість, мислення, пам'ять; емоційні переживання надовго зберігаються в їх пам'яті,

нерідко перетворюючись на мотиви і стимули поведінки, полегшують процес вироблення переконань, навичок і стереотипи поведінки. Саме в підлітковому віці, коли відбувається усвідомлений розвиток особистості, особливо ефективно здійснення формування естетичного ставлення до дійсності [26, с.321].

Труднощі, що виникають у навчанні та вихованні підлітків, полягають в тому, що дуже важливо зрозуміти необхідність зміни звичних методів навчання і виховання, зміни вдалих в минулому форм впливу і впливу на школярів, зокрема форм контролю за їх життям і діяльністю. Потрібно добре знати своєрідність підліткового віку, особливості фізичного і психічного розвитку, щоб знайти правильні прийоми і засоби навчання і виховання підлітка.

Роль учителів у вихованні підлітків займає досить важливе місце. Вчитель інколи має більший вплив на учня, ніж його батьки. Також під наглядом вчителів діти вперше стикаються із взаємністю або невзаємністю у стосунках та формують певну модель поведінки, чим формують свою поведінку та дисципліну. Тобто роль учителя у вихованні підлітка посідає центральне місце та допомагає йому перейти до дорослого життя.

Під час підліткового періоду учень знаходиться на своєрідному зламі особистості, який супроводжується нестійкою самооцінкою, та зависокими потребами від самого себе. У випадку не розуміння вчителем особливостей пубертатного періоду, учень може замкнутись в собі, або відкрито та показово йти на конфлікт.

Освітній процес на уроках музичного мистецтва ґрунтується на поєднанні пріоритетних завдань інтелектуальної сфери та специфіки сприйняття музики, а також розвитку музично-творчих здібностей учнів. Дійсно, в процесі загальної музичної освіти школярі повинні не лише отримувати теоретичні відомості про життя і творчість композиторів, освоювати елементи музичної грамоти і мови, а й осягати тонкощі музичних переживань, глибини емоційних вражень, формувати здатність розуміти,

оцінювати й адекватно сприймати музичні твори, тобто систематично і цілеспрямовано формувати свій музично-естетичний смак.

Безперечною є необхідність музичного виховання як однієї з умов гармонійного розвитку особистості. Однак далеко не безперечна його методика, організація, вікові межі, кількісні та якісні параметри. У педагогіці досить поширене положення про розвиток особливостей сприйняття музики як складової музичного виховання. Однак воно не розкриває всієї повноти формування музичної культури, залишаючи, наприклад, поза увагою такий її аспект як музикування, непрофесійну музичну творчість.

Музична педагогіка орієнтована, перш за все, на формування основ музичної культури учнів. Варто звернути увагу, що інтерес школярів-підлітків до музики надзвичайно високий, музика зазвичай займає основне місце у їх уподобаннях і розвагах. Аналіз науково-методичної літератури [16; 18] підтверджує ту думку, що музичний смак сучасних школярів, особливо підлітків, формується під впливом засобів масової інформації, що популяризують, в першу чергу, розважальну музику. З огляду на те, що нижні і верхні вікові межі цього періоду, як підкреслюється в психолого-педагогічних джерелах [38; 46], мають значну різницю, особливу увагу слід приділяти молодшим підліткам. В першу чергу це пов'язано з тим, що саме у дітей 11-12 років найбільш яскраво проявляються характерні риси соціального розвитку (емоційна збудливість, протестуючий характер, посилення почуття цінностей і гідності тощо), а педагогічні засоби, що застосовуються на уроках, як свідчить практика, виявляються малоефективними.

Безперечно, спрямовуюча роль у формуванні музичного смаку молодших підлітків належить вчителю музичного мистецтва. В його діяльності методологічним орієнтиром повинен стати підхід, який представляє собою, з одного боку, теоретичну основу освітніх дій, а з іншого – технологію, яка розкриває можливості перетворення музичного середовища в умовах культурного простору освітнього закладу. Внаслідок цього

першочерговим завданням педагога-музиканта стає не тільки включення позапрограмної музичної інформації в систему формування знань на уроці музичного мистецтва, але і використання отриманої інформації при сприйнятті і критичному осмисленні продуктів засобів масової інформації.

Окрім того, слід відзначити позитивні результати реалізації системно-діяльнісного підходу на уроках музичного мистецтва, що забезпечує «формування готовності до саморозвитку та безперервної освіти, проектування і конструювання соціального середовища розвитку учнів в системі освіти; їх активну навчально-пізнавальну діяльність; побудову освітньої діяльності з урахуванням індивідуальних вікових, психологічних і фізіологічних особливостей» [46]. Також важливо додати, що досягнення головної мети уроків музичного мистецтва - формування музичної культури школярів - можливо лише за умови залучення дітей до активної музичної діяльності. Уточнимо: проблема активності, на думку Л.Г. Дмитрієвої і Н.М. Чорноіваненко, вирішується завдяки цікавій побудові уроку, застосуванню спеціальних методів і прийомів, а також індивідуальному підходу педагога-музиканта до кожного учня [15].

Мислення старшого школяра набуває індивідуального та емоційного характеру. Як зазначає Реан А.А., розумова діяльність набуває виняткових рис, які пов'язані з пошуком підлітком свого «Я» і його жагою до формування власного світогляду. Саме ця підліткова жага створює особливість та індивідуальність мислення в підлітковому віці [38].

Музичний досвід є складовою музичної культури у підлітковому віці. Він формується безпосередньо в оточенні школяра, а саме – під час спілкування з друзями, в інтернеті, а найчастіше – у школі. Музика виконує відразу декілька ролей у формуванні особистості: навчає міжособистісному спілкуванню, самоствердженню, керуванню емоціями та допомагає у самовизначеності особистості. Тому вчитель музичного мистецтва має навчити підлітка фільтрувати музичну інформацію та допомогти йому у правильному формуванні музичних смаків.



Музично-естетичне виховання в підлітковому віці стає більш осмисленим. Воно включає в себе елементи напруженої уваги, проблемні ситуації, які учні вирішують самостійно. В процесі музичної роботи зі школярами необхідно враховувати, що їх інтереси стають більш різноманітними, виникає інтерес до суспільного життя. Тому вивчення пісенного репертуару, слухання та художній аналіз музичних творів повинні відбуватись крізь призму життя.

Працюючи з учнями-підлітками, необхідно поєднувати звичайну роботу з постійним вивченням індивідуальних особливостей кожної дитини. Для дітей цього віку дуже важливо відчувати свою індивідуальність, мати можливість проявити себе, і вчитель повинен створити для цього найкращі умови. Водночас підліток прагне бути повноцінним членом колективу, групи і з задоволенням бере участь у спільній справі.

Формування музичного досвіду підлітків відбувається двома шляхами – осмисленим сприйняттям музики і активним її виконанням, які взаємно доповнюють один одного.

Музика в сучасному світі є дієвим засобом виховання і самовдосконалення особистості. Основні принципи якісної музичної освіти і формування культури музичних уподобань закладаються саме в підлітковому віці, тому пошуки результативної методики музичного виховання підлітків в контексті мовного спілкування з ними залишаються актуальними.

Учитель повинен допомогти школярам зорієнтуватися в просторі музичних текстів, застосовуючи в своїй професійній діяльності музично-історичні та музично-теоретичні знання; забезпечити формування культури мови і мислення у своїх учнів на основі роботи з музичним текстом, розвиваючи в них інтерес до музичного мистецтва як до навчального предмета і бажання говорити про свої враження на основі почутого музичного твору.

Пізнавальний інтерес до музики в роботі з підлітками повинен об'єднуватись з емоційним інтересом, що характеризується увагою до

основних законів музики як мистецтва: багатоголосся, виконавських засобів виразності, стилів в музиці тощо.

Творчий характер музичного мислення збагачується за рахунок постійного розширення сфери умінь і навичок. Учень поступово навчається оперувати по-новому зі звичними предметами, включати їх у нові зв'язки. Крім того, творче мислення через навчальну діяльність збагачується в плані активізації інтелектуальних і розумових сил. Навчання вимагає від підлітка постійної активності, адже пізнання – активний процес. Змістом творчої діяльності на даному етапі слугує навчальний матеріал і щоденне життя дитини, побачене нею в процесі навчання в іншому світлі. Учні по-новому розкриваються в творчому процесі: вони без страху вирішують творчі завдання, оригінально підходять до свого домашнього життя, легко переносять знання з однієї області в іншу, займаються подібним і предметним моделюванням. Творче мислення отримує потужний поштовх в раціональному і предметно-змістовному аспектах.

Розвитку творчого мислення сприяє також поступова зміна навчальної діяльності, тобто у ході навчального процесу учень перестає концентрувати всю свою увагу і всі зусилля навколо письма, читання, предметного рахунку. Ці операції «занурюються» всередину психіки, що дає можливість оперувати абстрактними поняттями. Навчання спонукає психічні процеси до довільності, а розвиток вольової сфери ще більш сприяє цьому.

Психологічні особливості підліткового віку були предметом уваги таких дослідників як І.Ю. Медакова, Ч.А. Цукерман та ін.. У підлітковому періоді відбуваються сильні стрибки у формуванні всіх аспектів пізнавальної діяльності, в становленні особистості, в гармонізації індивідуальності. Все це в сукупності позначається на творчому мисленні підлітка, змушує його істотно збагачуватися. Цей принцип виникнення нового на основі зміни старого в ході засвоєння змісту навчальної діяльності, який розкрили Л.С. Виготський і Д.Б. Ельконін, доречно розглядати і в зв'язку з творчим мисленням.

Творче мислення, яке ґрунтується на абстрактно-логічній формі, відрізняється великою продуктивністю, якісними показниками з точки зору змістовної сторони (знаходження вірного рішення). Згорнутість розумового процесу у підлітків, узгодженість розумових операцій, опора на диференційне сприйняття – все це забезпечує гнучкість генерування нових ідей. Крім того, творче мислення вдосконалюється за рахунок освоєної символічної функції (власне предметне навчання сприяє її розвитку).

Багатьма науковцями підкреслюється роль творчого мислення у формуванні направленості особистості. Як зазначає Ткачова Е.Е, самою вдалою для творчого розвитку школярів є гностична і практична направленість, що забезпечує успішне використання знань і об'єктивну цінність творчих рішень [44].

Розкриваючи сутність музичної культури учнів-підлітків, науковці розглядають її як соціально-художній досвід особистості, що обумовлює задоволення високих духовних потреб, і формується насамперед під безпосереднім впливом музики. Очевидно, що музична культура підлітків залежить не тільки від якості творів, а й від інтенсивності спілкування з ними, а також від індивідуальних особливостей учнів. Звичайно, найістотніше в наведеному вище положенні полягає в тому, що в результаті накопичення соціально-художнього досвіду культура особистості як певна нова якісна освіта формується в залежності від інтенсивності спілкування з якісними художніми, в тому числі і музичними, творами.

Програма з музичного мистецтва для загальноосвітніх закладів за своїм характером є розвивально-навчальною і спрямована на: формування естетично розвиненої особистості; пробудження творчої активності і художнього мислення дитини; вироблення навичок сприйняття нею музичних творів в контексті духовної культури; виявлення здібностей дітей до самовираження через різні форми творчої діяльності.

Важливо відзначити, що теоретичною та методологічною основою програми з музичного мистецтва є розгляд загальних закономірностей

функціонування і сприйняття музичних творів як форм відображення матеріальної і духовної єдності світу з урахуванням їх специфіки та особливостей, співвідношення музичного мистецтва і дійсності як основи для розвитку музично-естетичної культури учнів.

Музичне виховання – унікальний засіб формування єдності емоційних та інтелектуальних сфер психіки учня, оскільки має великий вплив на розвиток його музичного смаку, аналітичного мислення та загального музичного розвитку. Уроки музичного мистецтва дозволяють розвиватися учням збалансовано. Музика дозволяє їм сприймати навколишній світ більш яскраво і гостро, краще розуміти добро і зло, щирість і фальш навколишнього світу. Учень, позбавлений необхідної емоційної освіти, цілком можливо, перетвориться в холодну замкнуту особистість.

### **1.3. Сутність інтерактивних технологій навчання**

Креативність є розвиваючою структурною складовою особистості, яка сприяє процесу самоактуалізації формування творчої зрілості. Одним із завдань уроків музичного мистецтва є розвиток в учнів закладеного в них природного творчого начала, надання їм допомоги в пошуку себе як творчої особистості.

Творчі начатки в учнів учитель розвиває методично по-різному, але концептуально все ж однаково - практично, шляхом залучення в творчу діяльність, пов'язану із самостійною активністю творчого пошуку вирішення. Прийнято вважати, що процес креативної освіти школярів на уроках музичного мистецтва важливо здійснювати із застосуванням інтерактивних технологій, організовуючи проблемні навчальні ситуації, що сприятимуть «підвищенню художнього рівня інтерпретації музичних творів; виробленню мотивації до навчальної діяльності та досягнення успіхів; розвитку інтелектуально-творчих і музичних здібностей учнів» [36, с.616].

Художньо-естетична освіта, емоційно-образно впливаючи на учня, сприяє творчому розвитку всіх сторін його особистості. В сучасних умовах

кожному з представників молодого покоління доводиться жити в специфічних умовах, де швидко розвиваються технології. Отож, кожному з них виявляється особливо необхідним живий інтелект, незалежний характер, цілеспрямованість бажань та діловий інтерес до інноваційних ідей. Ось чому так важливо, щоб підрастаюче покоління мало змогу отримувати правильну освіту, яка розкрила б у них сильні сторони, унікальні особливості і новаторський потенціал.

Широке поширення різних інновацій, в тому числі нових педагогічних технологій в системі загальної та додаткової освіти потребує від сучасного вчителя знання тенденцій стосовно інноваційних змін і способів їх використання у власній практиці. Сам термін «педагогічна технологія» з'явився в наукових виданнях високорозвинених країн в 60-х роках ХХ століття. Так, в США в 1961 році вперше було використано даний термін у віснику «Педагогічна технологія». У Великобританії в 1964 році надрукували періодичне видання під назвою «Педагогічна технологія і процес навчання». У Японії інтерес до цієї проблеми намітився в 1965 році, результатом чого стала поява однойменного журналу «Педагогічна технологія». В 1971 році в Італії ЮНЕСКО випускає серію журналів під тією ж назвою «Педагогічні технології».

Термін «технологія навчання» до України дійшов у кінці 60-х років, а вже в 70-і роки дане поняття активно застосовувалося в теорії і практиці педагогіки. Вивчали дане питання відомі науковці: Л.В. Байбородова, В.П. Беспалько, Б.Т. Лихачов, В.М. Монахов, Г.А. Федотова та багато інших. В умовах сьогодення термін «педагогічна технологія» пояснюється як послідовна система дій вчителя, спрямована на вирішення педагогічних завдань. Натомість зараз існує досить велика кількість визначень даного поняття. Короткий тлумачний словник «Основи педагогічних технологій» (Єкатеринбург, 1995) описує даний термін як «сукупність прийомів», тобто частину педагогічного знання, яка вивчає особливості взаємодії, які

забезпечують необхідну ефективність навчально-виховного процесу. [34, с.2-4].

На думку В.П. Беспалько, термін «технологія навчання» – «це змістовна техніка реалізації навчального процесу [3]. Л.А. Байкова і Л.К. Гребінка, визначають педагогічну технологію як «сукупність способів організації навчально-пізнавального процесу або послідовність певних дій, операцій, пов'язаних з конкретною діяльністю вчителя і спрямованих на досягнення поставлених цілей (технологічний ланцюжок)» [3, с.103]. Б.Т. Лихачов вважає, що педагогічна технологія – це «сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу» [26, с.320]. В.М. Монахов, вивчаючи дане питання, дійшов висновку, що педагогічна технологія – «продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя» [24, с.182].

Науковці вважають, що термін «педагогічна технологія» означає:

- напрям в дидактиці;
- технологічно розроблену навчальну систему;
- систему методів і прийомів будь-якого вчителя [24, с.180].

За твердженням Дичківської І.М, дослідження якої присвячено проблемам застосування творчих технологій в соціальній роботі, «творчість в статусі технології призначена для вирішення терапевтичних, виховних, корекційних, розвиваючих, реабілітаційних завдань...Творчі технології набувають педагогічного характеру, виступаючи як спосіб організації і функціонування змісту, як система взаємопов'язаних дій педагога і учнів з освоєння змісту освіти» [14, с.352]. Таким чином, автор звертає увагу на можливість художньо-творчих технологій як виховного засобу.

Технології художньо-творчої діяльності і «технології творчості через вплив на емоційно-чуттєву сферу людини позитивно впливають на процес виховання духовності, культури почуттів, розвитку пізнавальних сторін особистості» [14, с.352]. Л.М. Масол в своїх розробках з питань навчання і виховання у сфері мистецької освіти використовує термін «художньо-педагогічна технологія». У своїх працях досліджувач досить докладно розкриває специфіку цих технологій, що володіють можливостями «ініціювати і направляти пізнавальну активність» а також «стимулювати різноманітні форми їх художньо-творчого самовираження» [27, с.19-20]. Автор також звертає увагу на те, що художньо-педагогічна технологія може виступати як «спосіб організації навчального процесу, який буде відбуватися в межах формування ціннісно-сислової сфери людини на основі спільних дій учителя та школярів» [28].

Інтеракція, на думку Є.В. Коротаєвої, – це «здатність індивідів взаємодіяти в ході комунікації, впливаючи при цьому своєю поведінкою на інших індивідів, мобілізуючи внутрішні сили кожного з учасників» [30, с.72]. Розглядаючи інтеракцію в освітньому процесі як на зміну загальноприйнятої структури уроку, можна виділити пасивну, активну та інтерактивну модель навчання. В.В. Гузєєв представляє аналогічну класифікацію моделей навчання назвавши їх: «екстраактивними, інтраактивними і інтерактивними режимами навчання» [30, с.75].

Головною особливістю пасивної моделі навчання є активність середовища навчання. Такий екстраактивний режим навчання являє собою засвоєння учнями матеріалу, що презентується учителем, або ж вивчення даного матеріалу за підручниками без будь-якого контакту, і не проявляючи ніякої творчої активності. Це можуть бути традиційні форми уроку у вигляді лекції. Така модель часто використовується в системі загальної освіти, хоча дана система і вимагає впровадження в структуру уроку інноваційних методів, що викликають активність дитини.

Активні або ж інтерактивні методи покликані стимулювати пізнавальний інтерес і самостійність учня. Така модель навчання передбачає наявність творчих (частіше домашніх) завдань. На уроці система спілкування учень-учитель є обов'язковою. Недоліком цієї моделі навчання є одностороння (суб'єктна) спрямованість на навчання. Учні не взаємодіють між собою, не працюють в групах, а отже і не обмінюються накопиченим досвідом. Інтерактивна модель ставить перед собою основну мету – створити комфортні умови навчання, за яких усі учасники освітнього процесу активно взаємодіють між собою. Саме на такому уроці учитель використовує інноваційні підходи до педагогічної діяльності. Організація навчального процесу із застосуванням інтерактивних технологій помітно відрізняється за структурою уроку від традиційної моделі навчання. Інтерактивна модель навчання дозволяє перетворити звичайне заняття в незвичайне, насичене цікавими завданнями і творчими відкриттями. На думку М.В. Кларіна, інтерактивне навчання – це навчання, що будується на прямій взаємодії учнів із навчальним оточенням з метою отримання нового досвіду [24, с.180].

Всі учні в процесі пізнання релаксують і розмірковують, саме з цією метою використовується методи взаємодії. Групова робота школярів на уроках навчає обмінюватися знаннями, ідеями та способами діяльності. Дуже важливо створювати ситуації занурення в творчу діяльність, в яких учні починають з вивчення найпростіших питань і пошуку способів їх вирішення. Надалі, в процесі інтерактивної музичної освіти, школярі створюють свої особистісні музичні простори з окремими завданнями. В результаті творчих завдань та вправ вони самі змінюються і стають більш самостійними, активними.

Інтерактивна діяльність на уроках музичного мистецтва підпорядкована єдиній системі інтерактивних творчих завдань, через яку розкриваються специфічні зв'язки мистецтва з навколишнім світом, і відбувається освоєння, осмислення конкретних його деталей, понять, формування компетентностей.



Інтерактивні технології істотно впливають на мислення, мову, уяву та активність школяра. Творчі інтерактивні форми дозволяють широко спиратися на суб'єктний досвід дитини, який цілком співзвучний з концепцією особистісно-орієнтованого навчання.

За допомогою інтерактивних технологій діти отримують уявлення про елементарну нотну грамоту і засоби музичної виразності, навчаються аналізувати зв'язок музичної і мовної інтонації, орієнтуються у жанрах, формах, стилях музики різних епох.

Інтерактивні технології допомагають формувати музичне мислення учнів. У ході виконання інтерактивних завдань діти повинні узгоджувати свої дії з характером звучання мелодії, зміною музичного образу. Дослідження засвідчили, що вже в молодшому шкільному віці формування музичного мислення сприяє руху, який допомагає відчувати характер, зміну настрою, динаміки, фактури. Зорова наочність у поєднанні зі слуховою, руховою та тактильними відчуттями допомагають дітям отримати уявлення про особливості музичної мови. При цьому працюють і розвиваються такі механізми мислення, як аналіз, синтез, а також образна мова дітей. У момент виконання інтерактивних завдань у дитини виникають музичні та позамузичні уявлення, активізується уява.

Система інтерактивних технологій проектується у двох площинах: обов'язковість постійного звернення до суб'єктного досвіду дитини, до життєвих прикладів, вражень дітей, а з іншого боку – до творів мистецтва, в яких відображені знайомі їм ситуації, образи і явища.

Таким чином, інтерактивні технології навчання на уроках музичного мистецтва дозволяють вирішувати такі педагогічні завдання, як активне включення кожного учня в процес засвоєння навчального матеріалу і активізація творчості дітей. Освоєння музичного мистецтва засобами інтерактивних технологій слугує виявленню рівня творчості учнів, розвитку інтелекту та його складових.

З використанням художньо-педагогічних технологій в сучасному освітньому просторі підвищується інтерес до предмету «Музичне мистецтво», учні стають активним суб'єктом освітнього процесу, а відносини з учителем – суб'єктивними. Відбувається розвиток особистості, саморозвиток, самореалізація, самовизначення учнів.

Ключовим завданням учителя в інтерактивній технології є *фасилітація* (підтримка, полегшення) – напрям і допомога в процесі обміну інформацією. Вивчення індивідуально-психологічних характеристик учителя обумовлюють формування його готовності до фасилітації, представляється вкрай важливим в сучасних умовах модернізації освіти, спрямованої на підвищення його якості. Дичківська І.М [14, с.214] вважає, що фасилітація у навчанні є найбільш ефективною в груповій роботі. Вона відзначає наступні переваги групової роботи:

- індивідуальні знання і навички можуть бути вивчені, вдосконалені і інтегровані в групі;
- важливим фактором індивідуальної готовності до ризику, додаткових зусиль у виконанні завдань є вміння створити в групі атмосферу спільності, допомоги та підтримки;
- група впливає на моделі поведінки і позиції членів. У групі проявляються соціальний тиск або схвалення, що стимулює індивідуальні зусилля;
- за рахунок стимулювання і ослаблення емоційних переживань група може контролювати емоційні прояви своїх членів;
- можливості для розуміння особистісних проблем і самопізнання забезпечує група. У групі легше розвивається здатність до пошуку і досягнення консенсусу;
- зворотній зв'язок в групі забезпечує широкі можливості для вирішення проблем групи.

Метод фасилітації доцільний для організації занять, що містять гострі теми, які вимагають конкретних рішень; для розгляду ситуації комплексно, з

усіх боків; для організації групового обговорення, щоб кожен міг висловлюватися, поділитися своїми думками.

Інтерактивні технології навчання будуються на рефлексії, тому необхідно створювати таке середовище освітньої комунікації, яке характеризується відкритістю, постійною взаємодією, рівністю доводів всіх учасників процесу, накопиченням спільних знань, допустимістю взаємного оцінювання.

Значення інтерактивних технологій переоцінити складно, оскільки вони спрямовані на розвиток особистості, на розвиток вчителів та учнів, на вдосконалення керування процесом навчання.

На основі вивчених праць І. П. Раченко, Н. Е. Щуркової, Г. Н. Валькова, В.П. Беспалько і ін. ми виділили основні *ознаки* інтерактивних технологій:

- підвищується ефективність праці вчителя, як наслідок учні легше і якісніше засвоюють знання;
- організація системи зворотного зв'язку і контролю над результатами навчання персонально кожного учня дає можливість педагогу навчати відповідно до їх індивідуальних можливостей;
- вчителю дозволяється перекласти основну функцію навчання на засоби навчання, що вагомо розвантажує його зайнятість, отже, більше уваги він може приділити аспектам індивідуального і особистісного розвитку учнів, розвитку їх творчим здібностям;
- вимагається ставити завжди точну і конкретно мету, а це означає, що використання об'єктивних методів контролю дозволяє зменшити роль суб'єктивного фактору при проведенні контролю;
- зменшується залежність результатів навчання від рівня кваліфікації вчителя. Тому, в деякій мірі, відбувається вирівнювання якості та рівня освоєння того чи іншого предмета.

інтерактивні технології , як і будь-яка система, поділяються на певні рівні:

- 1) організаційний;
- 2) методичний;
- 3) формоутворювальний;
- 4) творчий.

Перший рівень (організаційний) є основним робочим рівнем організації та реалізації діяльності.

Другий рівень (методичний) складається з окремих розрізнених методів, де прийоми і способи впливу на особистість є елементом технології.

Третій рівень (формоутворювальний) – це вибір доцільних форм навчання та організації діяльності.

Четвертий рівень (творчий) має опору на організаційно-діяльнісний підхід. Він дозволяє кожному вчителю «конструювати і проектувати свою педагогічну технологію, яка відповідає сучасним вимогам суспільства і науки, враховуючи педагогічні умови, в яких здійснюється процес навчання» [25, с.7-10].

Інтерактивні технології виконують певні функції:

1. Організаційно-діялісна організовує діяльність учасників педагогічного процесу.
2. Проектувально-прогностична – має на увазі передбачення учасниками педагогічного процесу його кінцевих реальних результатів, а так само прогноз розвитку учасників педагогічного процесу протягом реалізації освітньої технології.
3. Комунікативна – взаємодія вчителя й учнів у процесі обміну інформацією між ними і створення умов взаєморозуміння.
4. Рефлексивна – оцінка об'єктивності кінцевих реальних результатів педагогічної взаємодії відповідно до очікуваних результатів і осмислення досвіду взаємодії.
5. Розвиваюча – створення умов розвитку і саморозвитку учасників педагогічного процесу [30, с.70-75].

Інтерактивні методи ґрунтуються на навчанні діям, за допомогою яких учень краще запам'ятовує і засвоює те, що він робить своїми руками, через посилену педагогічну взаємодію, взаємовплив з урахуванням власних навичок життєдіяльності, що забезпечує набуття безцінного досвіду.

Інтерактивні методи навчання активно впроваджуються в навчальний процес і їх досить велика кількість, що дозволяє їх класифікувати.

При різноманітті методів інтерактивного навчання, можна виділити їх рівні реалізації: пасивний, активний та інтерактивний. При пасивному рівні вчитель головний на уроці, а школярі не проявляють творчої діяльності, не взаємодіють один з одним, а тільки виконують роль слухачів.

При активному рівні роль учителя ніби відходить на другий план. Він лише спонукає учнів до спілкування один з одним, спільного виконання завдання. Учні при такому методі є суб'єктами діяльності.

Інтерактивний рівень має на увазі активну участь всіх учасників процесу. Вчитель організовує процес засвоєння знань учнями. В ході цього процесу школярі взаємодіють один з одним, спілкуються, створюють і застосовують наявний у них досвід. Для успішної реалізації інтерактивних методів потрібні певні зміни в житті дитячого колективу. В інтерактивних методах навчання кардинально змінюються ролі учасників педагогічного процесу. Педагог замість ролі інформатора стає консультантом, а ті, яких навчають замість об'єкта впливу набувають статусу суб'єкта взаємодії. Інформація стає не метою, а засобом для освоєння умінь і навичок [29].

Важливими умовами, що забезпечують ефективність застосування інтерактивних технологій, є форми, методи, засоби, які сприяють досягненню поставлених у навчанні цілей і завдань:

- організація розумного, адекватного виду ігрової діяльності, освітнього середовища, «ігрового поля»;
- відтворення учнями різноманітних ігрових ролей: «опонента», «песиміста», «оптиміста», «реаліста», «адвоката», «компетентного судді», «провокатора», «візуаліста», «психолога» тощо – з урахуванням

індивідуальних (інтелектуальних і творчих) здібностей кожного учасника, які проявляються в процесі ігрової взаємодії;

- здійснення в режимі «нормування» навчання взаємодії, тобто в процесі гри передбачається суворе дотримання сформульованих вчителем норм, правил гри, «заохочень» і «покарань» за демонстрацію позитивних і негативних результатів;

- дотримання досить жорсткого регламенту і наявність невизначеної інформації, а також освоєння прогресивних підходів до колективного прийняття рішень (що спираються перш за все на об'єктивні критерії);

- обов'язковість участі учнів у всьому циклі ігрових занять, тобто кожен повинен пройти весь предметний та ігровий курс, від аналізу ситуацій до участі в багатогодинних ділових іграх;

- забезпечення вчителем новизни. Для підтримки активності учасників навчання необхідно забезпечувати в кожних наступних технологіях ігрового навчання, вправах, дискусіях новизну як в змістовному плані, так і у виборі технології навчання. Новизна забезпечується також шляхом зміни ролей, партнерів в команді, в рольовому спілкуванні та в інших видах ігрової взаємодії [29, с.110].

Таким чином, аналіз першоджерел з питання застосування методів інтерактивних технологій в навчальному процесі доводить, що необхідне розуміння та професіоналізм вчителя гарантує успішність навчальних досягнень за умови, що будуть взяті до уваги цілі, форми, методи і засоби навчання, які дозволяють реалізувати інтерактивні технології з урахуванням ознак, рівнів, функцій, особливих (інтерактивних) методів і засобів навчання.

## РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

### 2.1. Діагностика рівнів сформованості музичного мислення в учнів підліткового віку

Практика масового музичного мистецтва постійно ставить питання: як допомогти учням адекватно сприймати музику; як організувати і спрямувати мислення учнів у процесі музичної діяльності?

З цією метою нами було проведено педагогічний експеримент, який відбувався поетапно шляхом здійснення діагностичного та формувального експериментів.

Діагностичний експеримент, мета якого полягала у встановленні первинного рівня сформованості музичного мислення учнів підліткового віку, проводився у 2019-2020 навчальному році у Шаргородській середній загальноосвітній школі I-III ступенів №1. У ньому взяли участь 32 учні, серед яких 15 учнів експериментального 7-А класу і 17 учнів контрольного 7-Б класу.

Задля визначення рівнів сформованості музичного мислення учнів підліткового віку були визначені такі його критерії: швидкість, гнучкість та оригінальність.

*Швидкість мислення* визначається часом, який було витрачено на пошуки вірної відповіді.

*Гнучкість мислення* – вміння швидко і логічно переходити від одного явища до іншого, що не зв'язані змістом. Відсутність такої здатності називається ригідністю або застоєм мислення.

*Оригінальність мислення* полягає в його індивідуальності. Складовими визначених критеріїв є:

- розвиненість музично-слухових і музично-абстрактних уявлень;

- вміння визначати жанрові, стилістичні, драматичні та образно-виражальні зв'язки у змісті як одного музичного твору, так і у його взаємодії з іншими творами мистецтва;

- опанування нормами музичної мови;

- саморегуляція емоцій та їх проявів у процесі музичного сприймання; розвиток музичної уяви, інтуїції, фантазії, асоціативності.

На основі отриманих критеріїв нами були сформульовані характеристики рівнів сформованості музичного мислення в учнів підліткового віку. Варто виділити три рівні: високий, середній, низький.

До *високого рівня* були віднесені учні з високорозвиненим музичним мисленням, яке проявлялося в об'єктивному сприйнятті музичних творів, обґрунтованих судженнях, високій естетичній вибірковості, розвиненості творчої уяви і фантазії.

До *середнього рівня* були віднесені учні, для яких є характерною потреба у спілкуванні з найбільш популярними, широко відомими музичними творами та схильність до відомих течій у музичному мистецтві. У них переважало власне слухання музики і сприймання інформації, яка переважно обмежувалась засобами масової інформації (ЗМІ). Свої судження підлітки висловлювали за допомогою стандартних фраз.

До *низького рівня* були віднесені учні, для яких характерне хаотичне вибірконе ставлення до музичних творів, одностороннє захоплення у сфері музичного мистецтва, а також повна відсутність навичок музичного сприймання. У мисленні відчувався дефіцит здатності висловлювання та аргументування власних думок та суджень.

З метою визначення стану сформованості першого критерію (*швидкість* музичного мислення) для учнів обох класів була розроблена анкета, яка містила в собі такі питання:

- Яку музику (серйозній чи легкій) Ви любляете слухати і чому?

- Який Ваш улюблений жанр музики? Чому?

- Ваші улюблені композитори? Чому?



- Ваш улюблений виконавець? Чому?
- Яким музичним твором Ви охарактеризували б себе?
- Чи допомагає музика Вам у житті?

Відповіді на запитання анкети були різноманітними:

«Я люблю легку музику, тому що вона піднімає мій настрій, а ще вона подобається більшій частині моїх друзів і допомагає у спілкуванні.» (учениця 7 -Б класу Сабащук М.);

«Я люблю серйозну музику, хоча слухати її, часом, зовсім не просто, але вона проникає у саме серце » (учениця 7-А кл. Андрієць Я.);

«Мій улюблений виконавець Моргенштерн. Мені подобається його пісні та стиль». (учень 7-Б кл. Андрієць Я.Маришева Л. );

«Мій улюблений твір з музичного мистецтва –увертюра-фантазія «Ромео і Джульєтта» П.І.Чайковського, тому що вона водночас серйозна і замріяна, тривожна і натхненна, але надзвичайно красива. Коли я її слухаю, завмираю в очікуванні прекрасного». (учениця 7-А кл. Оршанська П.)

«Музика дуже допомагає мені у житті. Коли вранці я прокидаюсь, щоб йти до школи, обов'язково вмикаю аудіоплеєр, бо вона підіймає настрій на увесь день. На перервах ми з друзями також слухаємо музику. Жодне тренування з фізкультури не обходиться без ритмчної музики, вона задає ритм і допомагає протриматись до кінця». (учень 7-Б кл. Клепацький А.)

У розкритті середнього рівня (*гнучкість*) був застосований *метод порівняння*. На уроках музичного мистецтва в якості творчого завдання пропонувалось прослухати музику, яка написана у різні епохи і має характерні ознаки стилю. Серед них: А. Вівальді «Пори року» 3ч. «Літо» («Гроза»), П.І.Чайковського «Пори року» («Літо»).

Після слухання запропонованих творів, ми задали учням такі питання: «У яку епоху, на Вашу думку, було створено даний твір? Аргументуйте ваші судження», «Як ви думаєте, хто є автором цього твору?»

Було важливим те, наскільки учні здатні розмірковувати про музичні твори на основі отриманих раніше знань, за якими ознаками відносили їх до

певних музичних стилів. Для підказки була запропонована таблиця характеристики засобів музичної виразності (словник В.Г.Ражнікова).

Такими були відповіді учнів на запитання:

«На мою думку, перший твір був створений в епоху бароко, у цій музиці відчувається стрункість, гармонія, злагодженість та пишність. Її автором є Антоніо Вівальді. З його творчістю я знайомилась в музичній школі. Його музика відома, популярна і в наш час» (учениця 7-А кл. Равська М.)

«У другому творі мелодія плавна і співуча. В першій частині вона звучить дуже виразно. Акомпанемент до неї нагадує гітарні переливи, які характерні для баркароли. У середній частині настрої змінюється на більш радісний і схвильований. В кінці п'єси музика завмирає, немов човен зі співаком поступово віддаляється, ховаючись за горизонтом» (учениця 7-А кл. Михайлюк Ю.)

Слухаючи саундтрек до популярного художнього фільму «1+1 Недоторкани», який створив сучасний італійський композитор Людовіко Ейнауді, ми застосували метод аналізу.

«Ми слухали непростий твір: не можна визначити мелодію, звуковий потік чудово передає в музиці ефект руху. Мені важко визначити хто є автором даного твору, але, думаю, що хтось із сучасних композиторів». (учень 7-Б кл. Олексюк М.)

Для діагностики третього критерія музичного мислення (*оригінальність*) на одному з уроків ми запропонували учням прослухати Арію з «Оркестрової сюїти» №3 Й.-С. Баха, при цьому застосувавши *ситуацію-гру «Творча майстерня»*. Суть гри полягала розділенні учнів на три групи: художники, поети, хореографи. При чому класифікація здійснювалась через особистісну значущість для кожного («Я вмію володіти своїм тілом, я хочу і люблю танцювати»). Ми давали наведення на відтворення художнього образу прослуханого твору відповідно до виду своєї діяльності. У цьому випадку спрацював механізм творчого процесу:

постановка питання та усвідомлення; знаходження шляхів вирішення – розробка гіпотези, задуму художнього твору; розвиток і формулювання задуму; практична перевірка гіпотези, об'єктивізація художнього твору. Було помічено, що в учнів є потреба у виконанні і недостатність вмінь для виконання завдань. Тому я запропонувала обійти ці труднощі шляхом переходу до абстракції та узагальнень. Гасло було таким: «Що відчуваю, слухаючи музику, те передаю».

В ході гри виявилось, що більшість учнів 61% віднесли себе до групи художників. Це зумовлено, на мою думку, тим що музичні образи твору пробуджували в пам'яті учнів певні почуття, пов'язані з життєвими подіями. Деякі учні уявили себе «художниками-декораторами», тобто вони виконували функцію дизайнерів сучасного музичного шоу. Наприклад, одна із відповідей: «Прослухавши цю музику, я уявила собі берег моря в гавані. На фоні музики чарівний морський пейзаж і танцююча пара в стилі контемпту, створюють атмосферу романтики, гармонії людини і природи». (учениця 7-А кл. Андрушкевич К.) Лише декілька учнів змогли пригадати вірші, які на їх погляд відповідали настрою даного твору (7%). 32% учнів зарахували себе до групи хореографів. Слід зазначити, що ця музика викликала у них емоційну експресивність, яку вони виразили різноманітними пластичними рухами.

Немає сумніву, сучасним учням-підліткам для повноцінного і достеменного сприйняття музичних творів необхідно поглиблювати естетичний тезаурус, допомагати їм у набутті повноцінних знань про жанри, стилі музичного мистецтва, розвивати музичне мислення, творчу уяву і фантазію.

Аналіз результатів проведення діагностичного експерименту представлено в таблиці, яка засвідчує, що найвищим є результат з третього критерію «оригінальність». (Див. табл.1.)

Таблиця 1

7-А (експериментальний клас)

Рівні	Критерії		
	Швидкість	Гнучкість	Оригінальність
Високий	11%	16%	25%
Середній	58%	63%	57%
Низький	31%	21%	18%

7-Б (контрольний клас)

Рівні	Критерії		
	Швидкість	Гнучкість	Оригінальність
Високий	9%	16%	19%
Середній	61%	62%	59%
Низький	30%	22%	22%

## **2.2 Інтерактивні художньо-педагогічні технології як засіб розвитку музичного мислення учнів підліткового віку на уроках музичного мистецтва**

Впровадження інтерактивних форм навчання на уроках музичного мистецтва – одне з найважливіших напрямків удосконалення якості освіти учнів у сучасному закладі середньої освіти. Іншими словами, учні легше засвоюють, розуміють і запам'ятовують матеріал, який вони вивчають безпосередньо за допомогою активного залучення до навчального процесу. Виходячи з цього, основні методичні інноваційні шляхи взаємодії вчителя і учня пов'язані з застосуванням саме інтерактивних технологій навчання.

Важливо звернути увагу і на те, що інтерактивне навчання потребує від учителя володіння необхідними методичними та психологічними компетентностями. Наприклад, вміння користуватися технічними засобами, вміння здійснити психологічну підготовку учасників та правильно

організувати освітній простір для занять, вміння регламентувати етапи роботи та візуалізувати ключові поняття тощо.

У ході формувального педагогічного експерименту з метою розвитку музичного мислення учнів експериментального класу на уроках музичного мистецтва нами було використано ряд інтерактивних художньо-педагогічних технологій навчання. *«Мозковий штурм»*, або «мозкова атака» (метод «Дельфі») – це технологія, у ході якої приймається будь-яка відповідь учнів на поставлене запитання. На уроках ми не давали оцінку висловлюванням учнів одразу, а приймали до уваги всі точки зору і записували думку кожного на дошці або аркуші паперу. Учні знали, що від них не потрібно обґрунтованих пояснень відповідей. Ми керувалися тим, що «Мозковий штурм» застосовується, коли потрібно з'ясувати інформованість або ставлення учасників до певного питання. Тож застосовували цю форму роботи для отримання зворотного зв'язку. Алгоритм проведення був таким:

- постановка учасникам певної теми або питання для обговорення;
- висловлювання власних думок учнів з цього приводу;
- запис всіх озвучених висловлювань (приймати їх усі без заперечень);
- повторення завдання, коли всі ідеї і судження висловлені, і перерахувати всі відповіді, що записані учителем зі слів учасників;
- завершення роботи, запитання до учасників стосовно висновків з отриманих результатів.

В ході вивчення теми «Музичний образ» на одному з уроків ми запропонували учням прослухати уривки з симфонічної фантазії «Ромео і Джульєтта» П. І. Чайковського, а також переглянути фрагменти сучасного французького однойменного мюзиклу.

Після прослуховування твору ми застосували інтерактивний метод «Мозковий штурм», суть якого полягала в наданні можливості учням висловити свої враження, почуття, думки. Ми поставили таке запитання: «Чи змінюються погляди на кохання в різні епохи?». Відповіді були різноманітні. Наводимо деякі з них: «Раніше люди більше цінували кохання»

(Кушнір Олександр); «В минулу епоху кохання оспівували як щось неземне і чарівне, зараз це більш буденне і повсякденне» (Яна Вовк); «Змінились, адже все навколо змінюється з кожним століттям, сучасний світ наклав свій відбиток і на кохання» (Колісник Аня); «Раніше все було ніби стриманішим, зараз люди відкрито демонструють свої почуття» (Оля Пилипенко).

В процесі відповідей між учнями виникла дискусія, в ході якої ми помітили активізацію їхнього мислення і небайдужості до поставленої проблеми.

На запитання «А чи існують сьогодні такі Ромео і Джульєтта, які б віддали своє життя заради кохання?» Остапенко Ярослав відповів, що «любов безсмертна, і поки буде жити людство, будуть існувати Ромео і Джульєтта». Учні були одностайні.

Після завершення «мозкового штурму» (який займав в середньому 4-5 хвилин) ми обговорювали всі варіанти відповідей, вибирали головні і другорядні. У ході формувального етапу експерименту ми дійшли висновку, що «Мозкова атака» є ефективним методом за необхідності: обговорення спірних питань; стимулювання невпевнених учнів для прийняття участі в обговоренні; збору великої кількості ідей за найменш короткий час; з'ясування інформованості, а також підготовленості учнівської аудиторії; виконання роботи в малих групах.

*«Складання кластеру»* була наступною інтерактивною технологією, яка застосовувалась у ході знайомства учнів експериментального класу з творчістю М. Скорика на уроках музичного мистецтва. Даний спосіб організації матеріалу дозволив зробити наочними ті розумові процеси, які відбувалися при більш поглибленому вивченні теми. Кластер - це своєрідне відображення нелінійної форми мислення. У ході знайомства учнів з твором М. Скорика «Мелодія» послідовність дій була такою:

1. Посередині класної дошки ми написали ключове слово, яке є основним, тобто темою.

2. Навколо розташували слова або речення, що є відповідними для даної теми.

3. Слова, що з'являлися, з'єднувалися лініями з ключовим словом.

Таким чином, створювалась своєрідна схема, яка відображала роздуми учнів, визначала інформаційні категорії даної теми.

У роботі з кластерами ми дотримувалися таких правил:

- потрібно записувати все, що приходить на розум;
- дописувати слова, поки не скінчиться час або ідеї;
- побудувати якомога більше зв'язків;
- використовувати імпровізацію.

Далі учні обмінювалися своїми ідеями при роботі в парах, ділилися ними з усім класом і фіксували їх на дошці і в зошитах.

З метою розвитку музичного мислення учнів на уроках музичного мистецтва була використана інтерактивна технологія "*Сінквейн*". У перекладі з французької *сінквейн* означає вірш (без рими), що складається з п'яти рядків і написаний за певними правилами. Щоб скласти сінквейн, учень повинен вміти знаходити в навчальному матеріалі найважливіше, робити висновки і висловлювати все в короткій формі. Дана технологія використовується як спосіб поєднання матеріалу. Коротке і ясне вираження думок як основа форми, яка навчає резюмувати інформацію, а також коротко і лаконічно висловлювати свою думку.

Правила написання:

1 стрічка – тема (виражена одним словом);

2 стрічка – опис теми (в двох словах);

3 стрічка – опис дії (трьома словами);

4 стрічка – фраза (з чотирьох слів), яка виражає думку автора до даної теми;

5 стрічка – одне слово або словосполучення (синонім до першого) ,яке повторює суть теми.

Учні створювали сінквейн як колективне завдання на стадії повторення матеріалу. Складання сінквейну дозволило розвинути творче мислення учнів та допомогло навчити їх висловати власне ставлення до теми. Наводимо приклади до теми: «Музика в моєму житті»:

**Музика** (учень 7-А класу Бегос Дмитро)

Красива, різна

Окриляє, збуджує, заспокоює

Музика життя людини прикрашає

Мова звуків

**Музика** (учениця 7-А класу Дмитренко Ольга)

Ніжна, заспокійлива

Нахлине, заспокоївши, зачарує

Вона цариця мого серця

Радість

**Музика** (учениця 7-а класу Очеретна Настя)

Швидка, повільна,

Ллється, летить, біжить

Сенс навколишнього світу відображає

Вслухайся!

Ефективною для розвитку музичного мислення учнів стала інтерактивна технологія «*Кола Ейлера*». Кола Ейлера – це геометрична схема, яка допомагає знаходити і робити більш наочними логічні зв'язки між явищами і поняттями. А також вона допомагає зобразити відносини між будь-якою множинністю і його частиною.

Учні в процесі роботи з колами Ейлера не тільки знайомилися з новими музичними жанрами (джаз, шансон, бардівська пісня тощо), а й знаходили взаємозв'язок між ними, що сприяло оптимальному вивченню і запам'ятовуванню.

Використання в роботі цього методу як частини інтерактивного навчання дало учням:



- розвиток особистісної рефлексії;
- усвідомлення причетності до загальної роботи;
- становлення активної суб'єктної позиції в навчальній діяльності;
- розвиток навичок спілкування;
- прийняття моральності норм і правил спільної діяльності;
- підвищення пізнавальних потреб класу:
- формування класу як колективної спільноти;
- підвищення пізнавального інтересу;
- підвищення можливості аналізу або самоаналізу учнями;
- нестандартне сприймання освітнього процесу;
- формування мотивації в навчальних ситуаціях.

У ході застосування даної технології виключалося домінування будь-якого учасника навчального процесу або будь-якої ідеї. Це сприяло гуманному, демократичному підходу до моделі уроку та створювало ситуацію успіху на уроці.

Метою інтерактивної технології *«Коло ідей»* було залучення всіх учнів до обговорення теми уроку «Музика майбутнього». Дана методика включала в себе наступні етапи. Спочатку ми задавали дискусійне запитання і пропонували обговорити його окремі аспекти в учнівських групах. Далі здійснювалось комплектування учнів відповідно до їх знань. Після того, як закінчився час на обговорення, кожна група пропонувала лише один аспект вирішення проблеми, яку обговорювали. Групи висловлювалися по черзі, поки не були вичерпані всі можливі відповіді. У ході обговорення теми на дошці фіксувався список зазначених ідей. Коли всі ідеї з вирішення проблеми були висловлені, ми звернулися до розгляду проблеми в цілому та підбили підсумки роботи.

Отже, «Коло ідей» орієнтоване на формування вмінь працювати в команді, обґрунтовувати власну думку, розвивати музичне мислення учнів.

Метод *«Шість капелюхів мислення»* – це рольова гра з психологічним підтекстом. Певний колір капелюха є окремим режимом мислення. Сама

методика передбачає максимальну увагу учнів на різних аспектах, чим і розвиває уважність і музичне мислення.

Білий капелюх – це, фактично, ретроспективний спосіб пізнання, який використовується з метою виявити причинно-наслідкові зв'язки і закономірності в розвитку явищ.

Червоний капелюх означає включення інтуїції і почуттів учнів. Інтуїтивні здогадки і відчуття на цьому етапі дуже важливі, оскільки дозволяють судити про емоційне тло і ставлення до проблеми через призму людських почуттів.

Чорний капелюх вибирають учні-песимісти, але зі здоровою часткою критицизму. Запропоновані шляхи вирішення проблеми оцінюються на предмет можливих ризиків в майбутньому, подальшого розвитку важких і непередбачених ситуацій.

Жовтий капелюх є протилежністю чорному і має на увазі оптимістичний, позитивний погляд на проблему. Варто виділити сильні сторони і переваги кожного рішення. Особливо це важливо, якщо всі варіанти здаються досить похмурими.

Зелений капелюх відповідає за творчість, пошук незвичайних ідей і неординарних поглядів. Ніяких оцінок запропонованих раніше рішень, тільки їх подальший розвиток будь-якими доступними способами (ментальні карти, фокальні об'єкти, асоціації та інші інструменти активізації творчого мислення).

Синій капелюх не пов'язаний безпосередньо з виробленням рішення. Він характерний для того, хто ставить цілі на початку і підводить підсумок роботи в кінці. Він керує всім процесом - дає слово кожному, стежить за дотриманням тематики.

На одному з уроків музичного мистецтва ми запропонували учням твір, який передбачається програмою. Це відома соната №14 («Місячна») Людвіга ван Бетховена. Цей вибір був продиктований тим, що існує достатньо інформації щодо створення та назви сонати, яка викликає в музичних колах

полемику. Учням було дане завдання знайти відповідну інформацію, яка б носила позитивний, критичний, креативний характер. Таким чином на уроці була створена проблемно-творча ситуація, в якій учні «приміряли» певний капелюх. Так учні, які представляли «білий капелюх» представили загальну інформацію про твір.

Марченко М. повідомила що Соната №14 створена Бетховеном у 1801р. перша її частина зовсім не типова за своєю формою і звучанням. Як відомо, перша частина сонатного циклу зазвичай створюється у сонатній формі та в рухливому або стрімкому темпі, але ця частина передає скорботний зосереджено-стриманий образ пов'язаний з почуттями нерозділеного кохання. Загальновідомо, що Соната № 14 має назву «Місячна».

Учні «жовтого капелюха» (позитивісти) наголосили на тому, що цей твір втілює вічні почуття. Учні, які відстоювали «чорний капелюх» зазначили, що автор на титульній сторінці так пояснив зміст: «Соната на зразок фантазії». Стосовно назви «Місячна» не композитор дав їй цю назву, а німецький поет-романтик Людвіг Рельштаб, якому здалося що музика першої частини сонати змальовує переливчасту гру відображеного у воді місячного сяйва. На їх думку назва «Місячна соната» є занадто поверховою. Вона розділяє сонату, відтинаючи інші частини, а це – неможливо. Образний зміст твору є набагато глибшим, ніж будь-яка невибаглива пейзажна замальовка. Недаремно один із музичних критиків сказав, що ця соната ніби висічена з однієї мармурової брили. «Червоні капелюхи» відстоювали думку про те, що композитор створив цей твір під впливом великого почуття до Джульєтти Гвіччарді, дочки знатного аристократа, яка була його ученицею гри на фортепіано. «Зелені капелюхи» висловили свою думку щодо твору, зокрема його третьої частини. Ніби раніше стримувані почуття, що вирвалися назовні. Гнів і захоплення, радість й трагічне збентеження, несамовитий відчай та тріумф. Це – кульмінація драматургічного розвитку твору. Стає зрозумілим, що людина не скорилася під тягарем скорботи, а намагається перемогти її.

Композитор передає складну гамму пристрастей. І робить це з неймовірною силою і витонченістю. А сонатна форма допомагає зосередитись на внутрішній боротьбі в душі людини, глибоко особистій, проте надзвичайно драматичній. «Сині капелюхи» узагальнили всю отриману інформацію.

Отож, «Шість капелюхів мислення» – це простий і зручний інструмент, щоб навчитися краще: працювати з джерелами інформації; користуватися інтуїцією; аналізувати проблеми; створювати творчі ідеї; вміти керувати своїм мисленням. Дана інтерактивна технологія є ефективним засобом розвитку яскравого, креативного самостійного музичного мислення учнів експериментального класу.

Використання *сюжетно-рольових ігор* також ефективно вплинуло на розвиток музичного мислення учнів. На уроках ми створювали ситуацію «Я – психолог», керуючись тим, що майже кожен учень вважав себе знавцем людських характерів. Тому «Психологу» давалося завдання намалювати словесний портрет героя того чи іншого музичного твору. Також застосували інший варіант – через прослуховування одного або ряду творів одного з композиторів розповісти про нього – як про людину, яку вони ніколи не бачили, не знали, але яка залишила їм «звуковий лист» про себе і про свій час.

Одним із засобів активізації музичного мислення є *робота в парах*. Ми поділили клас на пари з метою організації питань один одному. Це активізувало інтерес учнів, викликало дух змагання, підсилило мотивацію до навчання. Інший вид роботи в парах – обговорення проблемної теми – розвивало навички успішного спілкування між однокласниками, з іншого боку, розвивало вміння відстоювати свою думку. Наприклад, урок за темою «Класика і сучасність». Що означає слово «класика»? Про яку музику кажуть «класична»? Назва теми була основною проблемою уроку. Ключові слова для обговорення в парах: «Класична» (Що означає слово «класична?»); «Велика, безсмертна» (Чому?); Чи можна вважати класичною сучасну музику? («Кого можна вважати «сучасниками?»)

Інтерактивна технологія «*Портфоліо*» забезпечувала активне навчання учнів, в процесі якого ефективно розвивалося музичне мислення учнів. У широкому сенсі слова – це спосіб фіксування, накопичення і оцінки учнями індивідуальних досягнень. У вузькому сенсі слова – це файлова папка, що містить інформацію, яка відображатиме набутий досвід і досягнення учня на уроках музичного мистецтва. Учні експериментального класу склали індивідуальні папки, що містили відповіді на такі орієнтовні питання:

- моя улюблена музика;
- що я дізнався на певному етапі навчання?;
- тема / пісня, яка сподобалася найбільше;
- моя концертна діяльність, вираження своїх емоцій;
- щоб я хотів дізнатися на уроках музичного мистецтва?;
- що викликало складності на уроці?;
- що я освоїв самостійно?

Портфоліо сприяло оцінюванню власного музичного розвитку учня, зокрема його музичного мислення, і допомагало нам провести моніторинг знань та інтересів учнів.

Метою методики «*Порожнє крісло*» був пошук та чітка відповідь на запитання за допомогою обміну думок. Під час користування даною методикою активізувалося критичне мислення учнів, а також вони навчалися наводити аргументи, задавати та формувати запитання, правильно вести дискусію в колективі. На чистому аркуші кожен учень записував думки відомих людей (письменників, композиторів, філософів тощо) на певну поставлену проблему, а інші аркуші позначав знаком питання та розкладав їх на декількох стільцях. Школярі переглядали листи з виписаними думками і ставали біля того стільця, на якому лежить аркуш з думкою автора якого вони згодні, якщо ж вони не згодні з цими думками, то стають біля аркушу зі знаком питання. Члени кожної групи обговорювали вибрану думку і обирали одного учасника, який буде брати участь у дискусії. Для підготовки ведення дискусії були підготовлені стільці для представників команд, які мають

сидіти один напроти одного. Між цими стільцями стояло одне пусте крісло, на яке сідав будь-хто для висловлення своєї думки. Знаходитись у кріслі можна було не більше хвилини. Дискусія припинялася тоді, коли ми чули вірну відповідь на задане запитання.

У ході формувального експерименту ми залучили учнів до *музично-проектної діяльності*. На уроках учні презентували дослідницький проект на тему: *«Музичні кумири ХХ століття»*. Ключові питання: Кумири ХХ століття. Що ми знаємо про них? Яку спадщину залишили вони нашим сучасникам? В контексті загальної теми, ми виділили три міні-проекти: «Вокальні ритми Америки (джаз, рок- і поп-музика)», «Шансон – це пісні про красиве кохання і життєві переживання», «Український соловейко».

В проекті взяли участь учні експериментального класу, який ми поділили на три підгрупи відповідно кожної підтеми. В кожній підгрупі ми виділили теми самостійних досліджень учнів:

- 1-ша підгрупа – «Вокальні ритми Америки» ( джаз, рок- і поп-музика);
- 2-га підгрупа – «Шансон – це пісні про красиве кохання і життєві переживання» ( класичний шансон (Е.Піаф), естрадний шансон (Д.Дассен), новий шансон (Ш. Азнавур), сучасний шансон (Л.Фабіан);
- 3-я підгрупа – «Український соловейко» (музично-літературна світлиця, присвячена творчості видатного українського співака Анатолія Солов'яненка).

З метою пошуку відповідей на ключові питання, учні пішли в бібліотеку і познайомилися з літературою з обраних тем, звернулися до Інтернет-ресурсів, поспілкувалися з учителем музичного мистецтва, проаналізували зібраний матеріал і презентували своїм однокласникам.

Отже, проект 1-ї підгрупи – *«Вокальні ритми Америки»* (супроводжувався презентацією). Учні працювали в групах, щоб зібрати інформацію, поглибити свої знання про музичні напрями, створити власний образ музики. Отже, у нас утворились такі групи: група прихильників одного

з напрямів елітарної музики, а саме, джазу, під назвою «Джаз-мени»; група прихильників рок-музики під назвою «Рокери»; група прихильників сучасної поп-музики під назвою «Поп-зірки». Названі групи презентували свої міні-проекти і намагалися довести нам, що їх улюблена музика також має право на існування.

2-га підгрупа у своїй підтемі «Шансон – це пісні про красиве кохання і життєві переживання» коротко охарактеризувала кожен з видів шансону і показала по-одному представнику (відеоряд).

3-я підгрупа готувала міні-проект на тему «Український соловейко» (Музична світлиця, присвячена співаку Анатолію Солов'яненку).

Слід зазначити, що в процесі підготовки проекту учні розподіляли соціальні ролі, різні за мірою активності: лідерські, виконавчі, творчі тощо. Всі в групах дотримувались рухливості ролей, здійснювали їх зміну, щоб кожний з учнів відчув себе в різних позиціях.

На підготовку проекту було відведено обмежений об'єм часу з метою активізації творчого потенціалу учнів та їх мислення. Одні займалися пошуком інформаційних матеріалів (історична епоха: традиції, морально-етичні норми, особливості музичного мистецтва, біографії та творчість композиторів); другі знаходили аудіо-та відеоматеріали, ілюстрації; треті створювали декорації та костюми тощо. На презентації проектів були присутні учні паралельних класів і вчителі, і це дало змогу учням відчувати себе в ролі: і режисера, і постановника, і лектора, і виконавця-інтерпретатора. Учні у своїх виступах висловлювали власне бачення життєвих явищ і обставин, аналізували музичні твори, вдало підбирали музичне оформлення, що вказувало на активну роботу мислення учнів.

У результаті використання на уроках музичного мистецтва методу проектів підвищилась мотивація навчально-пізнавальної діяльності; збагатилась емоційна сфера (ефект емпатії, «проживання» емоційно-естетичних почуттів іншого); відбулась систематизація та інтеграція знань, посилилась їх прикладна спрямованість; відчувалась толерантність під час

дискусій, обговорення різних інтерпретацій, версій, трактувань та оцінок; формувались навички і досвід діалогового спілкування, вміння працювати в команді; глибше усвідомлювалась відповідальність за результат – власний і колективний, а отже, відбувався активний розвиток музичного мислення учнів.

«*Акваріум*» – це рольова гра, яка також була використана нами у ході формувального експерименту. В ній, як правило, брали участь 2-3 учні, а інші виступали в ролі спостерігачів, що дозволило одним «проживати» ситуацію, а іншим аналізувати ситуацію з боку і «співпереживати» їм.

Учасники в "акваріумі" обговорювали ситуацію настільки голосно, щоб інші все чули. Цей прийом використовувався як метод подолання сором'язливості, сприяв розвитку музичного мислення і вміння публічно висловлювати свою точку зору.

На фінальному етапі формувального експерименту ми використали «*Круглий стіл*» – інтерактивний метод, в основі якого закладено кілька різних точок зору на одне і те ж питання, в результаті обговорення яких учасники приходять до прийнятних для кожного з них позицій і рішень. Сучасний освітній метод по суті своїй є проблемно-орієнтованим підходом до навчання і дозволяє сфокусувати увагу учнів на аналізі та вирішенні будь-якої конкретної проблемної ситуації. На заключному уроці ми провели круглий стіл на тему «Музика в моєму житті», де учні ділилися своїми думками щодо музичного мистецтва, музичними інтересами і уподобаннями; висловлювали власні думки щодо улюблених музичних творів і виконавців тощо.

В ході круглого столу учні набували такі знання в сфері *активного слухання і комунікації*:

- вміння вислухати різні точки зору;
- вміння відстоювати власну точку зору.

*Критичного мислення і прогнозування:*

- знаходження значущої інформації;



- усвідомлення упереджень і упередженості;
- критична оцінка доказів.

*Співробітництва та позитивного вирішення проблеми:*

- участь у роботі груп, які вирішують суспільно значущі проблеми.

Після закінчення обговорення учні в першу чергу засвоюють знання, що є основою для розуміння наступних тем навчальної програми.

Отже, у процесі використання інтерактивних художньо-педагогічних технологій навчання на уроках музичного мистецтва учень стає повноцінним учасником процесу сприйняття. Вчитель не дає готових знань, але спонукає учнів до самостійного пошуку. У порівнянні зі звичними, традиційними формами проведення уроків, в інтерактивному навчанні змінюється взаємодія вчителя і учня: активність учителя зменшується, порівняно з активністю учнів, а завданням вчителя є створення умов для їх ініціативи. Інтерактивне навчання забезпечує взаєморозуміння, взаємодію, взаємозбагачення, розвиває музичне мислення учнів як складову їх музичної культури.

### **2.3 Аналіз результатів педагогічного експерименту**

В сучасних умовах переходу на новий державний освітній стандарт середньої освіти вельми важливим є процес розвитку музичного мислення у школярів підліткового віку, який формується шляхом використання інтерактивних методів. В даному стандарті особлива увага приділяється особистісному розвитку учнів і формування музичного інтелекту школярів. За час перебування в середньому закладі освіти в учнів пубертатного періоду розвиваються такі психологічні процеси: словесно-логічне мислення, аналіз, рефлексія тощо. У цей період формуються стійкі системи навчально-пізнавальних мотивів і особистісного сенсу навчання, посилюється загальний розвиток особистості, що сприяє підвищенню ефективності розумової діяльності на уроках музичного мистецтва.

Після проведення дослідно-експериментальної роботи нами було проведено підсумковий заключний зріз, який виконувався за допомогою тих же методів і за тими ж критеріями, що й початковий діагностичний зріз. Зазначимо, що контрольний клас навчався за традиційною методикою.

В результаті експерименту було встановлено, що для учнів з низьким рівнем розвитку музичного мислення був характерний прояв байдужості до музичної діяльності, не сформованість музичних інтересів і уподобань, відсутність музичних знань і їх реалізація в творчій діяльності.

Підліткам із середнім рівнем розвитку притаманне зацікавлене ставлення до окремих музичних подій, які торкаються сфери їх інтересів, усвідомлення музичної інформації, самостійність суджень, зацікавленість в формуванні вмінь, отриманні нових знань та навичок на уроці музичного мистецтва.

В учнів високого рівня розвитку музичного мислення має центральне місце осмислення цінності знань про музику на основі єдності емоційного та інтелектуального сприйняття світу. Для них характерне прийняття на особистісному рівні морально-духовних цінностей, здатність аналізувати музичну діяльність, гнучкість музичного мислення, індивідуально-творчий стиль своєї творчої діяльності, усвідомлення потреб в повній реалізації своїх здібностей та інтересів в різних видах музичної діяльності на уроці музичного мистецтва. Високий рівень також має на увазі знання закономірностей музичного мистецтва, основоположних засад музики, якісне оволодіння практичним вміннями і навичками, зацікавлене ставлення до творчої діяльності в ході навчання.

Результати порівняльного аналізу педагогічного експерименту подано в таблиці:

7-А (експериментальний клас)

Рівні	Критерії		
	Швидкість	Гнучкість	Оригінальність

					ь	
	До	Після	До	Після	До	Після
Високий	11%	14%	16%	18%	25%	29%
Середній	58%	60%	63%	65%	57%	60%
Низький	31%	26%	21%	17%	18%	11%

## 7-Б (контрольний клас)

Рівні	Критерії					
	Швидкість		Гнучкість		Оригінальність	
	До	Після	До	Після	До	Після
Високий	9%	10%	16%	16%	19%	21%
Середній	61%	63%	62%	63%	59%	61%
Низький	30%	27%	22%	21%	22%	18%

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи доводить, що відбулося суттєве зростання рівнів музичного мислення за усіма критеріями в учнів експериментального класу на відміну від учнів контрольного класу, що доводить ефективність запропонованих інтерактивних технологій навчання. Аналіз результатів педагогічного експерименту засвідчив, що використання інтерактивних художньо-педагогічних технологій навчання на уроках музичного мистецтва ефективно вплинула на розвиток музичного мислення учнів; розвинула їх комунікативні вміння, творчу уяву, музичну пам'ять, адекватне художнє, зокрема, музичне сприймання; сприяла підвищенню рівня музичної і загальної культури учнів.

Аналіз і результати педагогічного експерименту підтвердили актуальність використання інтерактивних технологій навчання на уроках музичного мистецтва, що передбачає необхідність інтелектуальної взаємодії вчителів і учнів; створення розвиваючого музичного середовища із

спрямованістю на випереджальний розвиток; врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, їх музичних здібностей; визнання цінності і неповторності музичної діяльності дитини як особистісної самореалізації і саморозвитку; створення стійкої мотивації учнів на музичну діяльність. Було визначено, що центральне значення має широке використання інтерактивних методів у навчально-музичній діяльності, які поєднують у собі методи розвитку музичного мислення учнів підліткового віку, мотивацію музичної діяльності, інтелектуальну спрямованість навчання, креативність, розвиток музичних здібностей тощо.

Застосування сучасних проектних технологій на уроках музичного мистецтва ефективно вплинуло на розвиток творчої індивідуальності учнів, активізувало їх творчо-мисленнєву діяльність, виховувало музичну культуру учнів як складову їх духовної культури.

Отримані результати експерименту спонукають до таких висновків:

1. Учні, які навчаються в загальноосвітньому закладі, проявили високий інтерес і усвідомили необхідність і важливість розвитку свого музичного мислення в процесі навчання.

2. Урок музичного мистецтва відчиняє двері у світ розкриття творчого потенціалу учнів і вчителів, а також розширює можливості у сфері естетичного виховання. Можливість відчуття музики як реального мистецтва визначає також способи досягнення музичного змісту творів шляхом спільного розмірковування (взаємодія вчителя і учнів).

3. У результаті використання інтерактивних художньо-педагогічних технологій на уроках в учнів підвищилась мотивація навчально-пізнавальної діяльності; збагатилась емоційна сфера (ефект емпатії, «проживання» емоційно-естетичних почуттів іншого); відбулась систематизація та інтеграція знань, посилилась їх прикладна спрямованість; відчувалась толерантність під час дискусій, обговорення різних інтерпретацій, версій, трактувань та оцінок; формувались комунікативні навички, досвід діалогового спілкування, вміння працювати в команді в умовах

співробітництва і взаємодопомоги (ефект соціалізації), глибше усвідомлювалась відповідальність за результат – власний і колективний, активно і ефективно розвивалося музичне мислення учнів експериментального класу.

## ВИСНОВКИ

Дослідивши проблему розвитку музичного мислення в учнів підліткового віку, розглянувши різні погляди і думки, ми дійшли висновку, що музичне мислення піддається розвитку. За умови використання ефективних інтерактивних художньо-педагогічних технологій на уроках музичного мистецтва можна досягти високих результатів.

Музичне мислення є складовою художнього, творчого розвитку в цілому. В процесі розвитку музичного мислення формується комунікативна функція мови через єдність методів і принципів. Таким чином, музичне мислення – показник розвитку особистості в цілому. Його цілеспрямований розвиток відкриває широкі можливості для створення ціннісних установок, творчих здібностей і до розвитку загальної культури школярів.

Музичне мислення – один із особливих, специфічних підвидів художньо-образного мислення. Воно являє собою складну інтегративну структуру, яка вбирає в себе як чуттєві, емоційно прикрашені компоненти, виражені у вигляді музичного сприйняття, внутрішньо слухових уявлень, продуктів фантазії і уяви, так і абстрактно-теоретичні, понятійні компоненти в їх логічних взаємозв'язках. Завдання вчителя – сприяти гармонійному розвитку всіх перерахованих «складових», бо тільки єдність сприяє нормальному функціонуванню музичного мислення.

Необхідно відзначити, що у визначеннях музичного мислення зустрічається і абстрактний філософсько-естетичний рівень, і гранично конкретний, пов'язаний з практичними завданнями музичного навчання. У музикознавчих дослідженнях термін музичне мислення іноді застосовується як категорія історико-стильового аналізу. У педагогічній літературі все частіше з'являється психологічний ракурс.

Музичне мислення – це діяльність, направлена на створення нового, оригінального продукту в сфері ідей. Потрібно врахувати, що створення нового суб'єктивного продукту творчості (створення музичного образу) буде показником росту творчих можливостей учнів. Творча діяльність завжди пов'язана з особистісним становленням. Творчому акту і появі результату творчості, тобто появі музичних образів, передують довготривале накопичення досвіду, знань, навичок.

У процесі педагогічного експерименту виділено критерії розвиненості музичного мислення в учнів підліткового віку: оригінальність, гнучкість, і швидкість. Процес розвитку музичного мислення учнів-підлітків буде відбуватися ефективніше і динамічніше за умови використання сучасних інтерактивних художньо-педагогічних технологій.

Дослідження довело, що використання інтерактивних художньо-педагогічних технологій навчання на уроках музичного мистецтва сприяє переходу учнів на вищий рівень естетичної вихованості, формує їх музичний смак; ефективно впливає на розвиток музичного мислення учнів підліткового віку: підсвідоме накопичення музичного та психологічного досвіду, драматургічно грамотна побудова уроку, активізація всіх рівнів музичного мислення в роботі над конкретними творами. Це благотворно позначається і на загальному розвитку учнів, і на результатах їх музичної діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс: Музыка, 1971. 20 с.
2. Базелюк О. Мультимедіа – технологія – мистецтво: Мистецтво і освіта, 2008. 6 – 17 с.
3. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Пед. Об-во России, 2001. 103 с.
4. Белкин А.С., Ткаченко Е.В. Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы). Екатеринбург, 2005. 208 с.
5. Безбородова Л.А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. Москва, 2002. 416 с.
6. Белоусов А. Основы единой теории мышления. Часть 1. Язык и мышление. Тула, 2006. 75 с.
7. Баренбойм Л.А. Фортепианная педагогика: Классика XXI, 2007. 192 с.
8. Берегова О. Комунікація в соціокультурному просторі України: технологія чи творчість? Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2006. 388 с.
9. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. 60 с.
10. Бех І. Д. Емоційні передумови мистецького світогляду особистості: зб. матеріалів наук.-методол. семінару. Чернівці, 2007. 14–15 с.
11. Вишневецький О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич: Коло, 2003. 528 с.
12. Гребенкина Л.К., Еремкина О.В. и др./ под ред. В.А. Слостенина. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 143 с.
13. Гринчук І., Бурська О. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу й ейдосу: Навч-метод. посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 224 с. URL: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=L2p17TkAAAAJ&hl=ru>.
14. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ, 2004. 214, 352 с.

15. Дмитриева Л.Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания в школе: учебник. Москва: Изд. центр «Академия», 2000. 240 с.
16. Дубінець І. В. Категорія музичного мислення у психологічній і фаховій літературі. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, 2011. № 1. С. 114–124.
17. Ерофеева М.А. Общие основы педагогики. Москва: Высш. образование, 2006. 187 с.
18. Ефремова И.В. Педагогические условия формирования музыкального вкуса у учащихся 5–6 классов общеобразовательной школы: дис. ...канд. пед. наук: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. 24 с.
19. Жизномірска О.Я. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків: дис. ...канд. псих. наук: 19.10. 07. Київ, 2010. 20 с.
20. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва: Изд. корпорация «Логос», 2005. 384 с.
21. Ільченко О.О. Питання сутності і структури музичного мислення. *Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтво»: збірник наукових праць*. Київ, 2003. № 9. С. 150.
22. Кирнарская Д.К. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. Москва: Академия, 2003. 368 с.
23. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность: Учебник. Москва: МГУКИ, 2004. 539 с.
24. Кларин, М. В. Технология обучения: идеал и реальность. Рига: Эксперимент, 2001. 180, 182 с.
25. Крамаренко Р. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. №5 – 6. С. 7 – 10.
26. Лихачев Б. Т. Система эстетического воспитания школьников. Москва: Просвещение, 2010. 320, 321 с.



27. Масол Л. М. Національний курикулум: рамкові основи. *Мистецтво та освіта*, 2008. №2. С.17–21.
28. Масол Л.М. Художественно-педагогические технологии: единство обучения и воспитания. 2015. 321 с.
29. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва: Музыка, 2010. 254 с.
30. Музыкальное мышление как фактор формирования и развития музыкальной культуры. С.70–75, 88. URL: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/340/image/340-070.pdf>.
31. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы: учебное пособие. Ростов : Феникс, 2007. 384 с.
32. Отич О. М. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту. *Мистецтво та освіта*. 2008. №2. С. 13–17.
33. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких. *Освіта України*, 2008. С. 274.
34. Паламарчук В. Від творчої особистості – до нових технологій звучання. *Завуч*. 2001. №8. С. 2 – 4.
35. Петрова Н.Н. Арт-педагогический подход в современном музыкальном образовании. *Мир науки, культуры, образования*. 2017. № 3 (64). С. 184–186.
36. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2006. 616 с.
37. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук., метод. посіб. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
38. Реан А.А. Психология подростка: учебник. Санкт-Петербург: Прайм ЕВРОЗНАК, 2007. 480 с.
39. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 272 с.

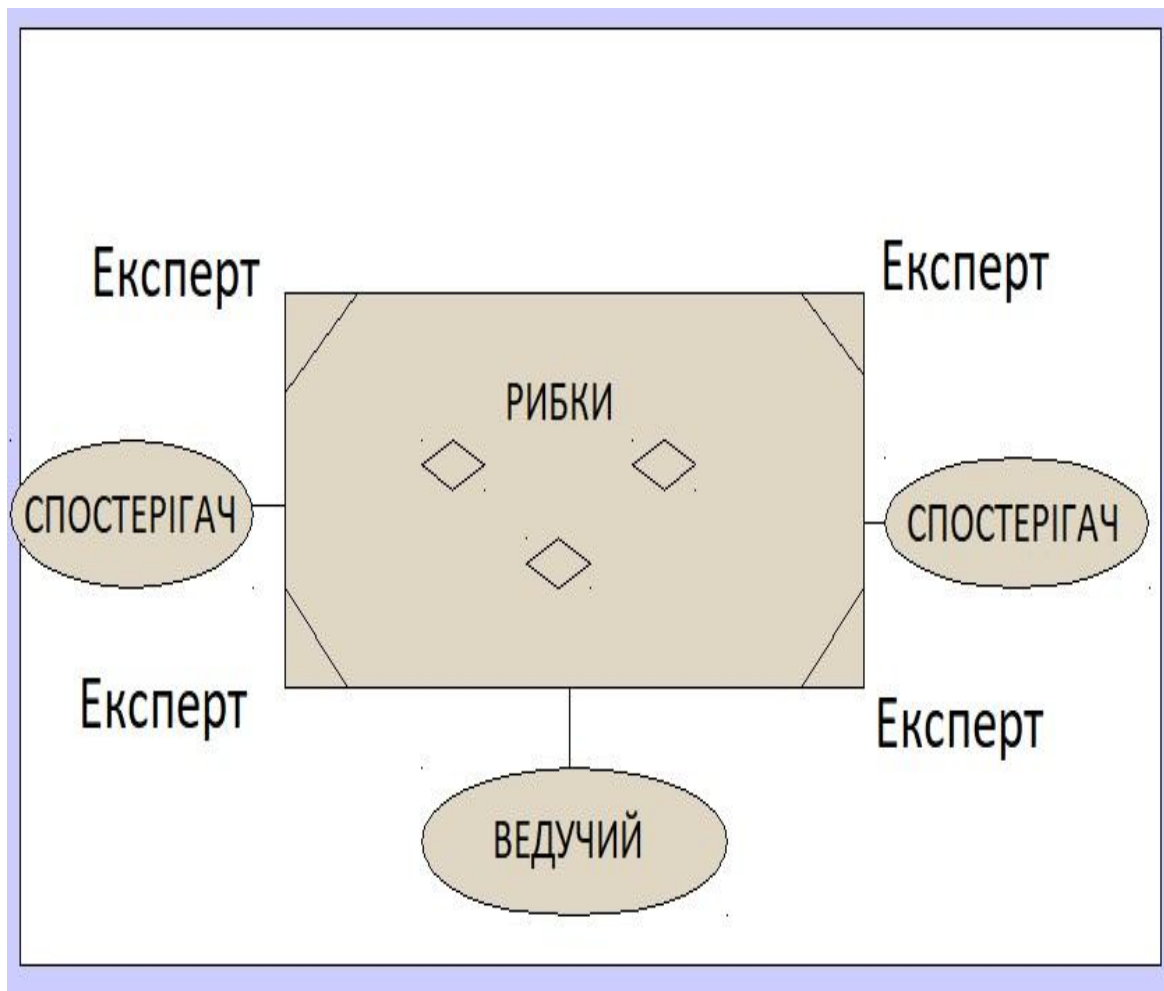
40. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Богдан, 2005. 360 с.
41. Соколова, Э. С. Педагогические мастерские: Франция-Россия / Под ред. Э. С. Соколовой: Новая школа, 2002. 128 с.
42. Сохор А. Музыка как вид искусства. Санкт Петербург: Лань, 2018. 128 с
43. Столяренко, Л.Д. Педагогические технологии. - В 2 кн.: Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. 269 с.
44. Ткачёва Е.Е. Музыкальное мышление – способ формирования личности учащихся. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: науч. Журнал* № 51. 2008. С. 8–12. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-myshlenie-sposob-formirovaniya-lichnosti-uchaschihsya>.
45. Тюлин Ю. Н. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности: автореф. дисс....пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения (музыка)». Москва, 2004. 57, 108 с.
46. Хилько М.Е. Возрастная психология. Москва: *Высшее образование*, 2008. 200 с.
47. Цимбалюк Е.А. Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: Теоретичні та методичні аспекти розвитку. Київ-Суми: СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2004. 88-89 с.
48. Цыпин Г. Психология творческой деятельности : монография. Москва: Юрайт, 2019. 203 с
49. Шарков Ф.И. Истоки и парадигмы исследований социальной коммуникации *Социологические исследования*. 2001. №1. С. 52-61. URL: <http://mognovse.ru/oqq-istoki-i-paradigmi-issledovanij-socialenoi-kommunikacii.html>.
50. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка: Підручник. Київ: ДАКККіМ, 2005. 271 с.
51. Щотка О. П. Психологія підлітка практикум. Ніжин: Держ. пед. ун-т, 2004. 248 с.



## ДОДАТКИ

## Дод. 1

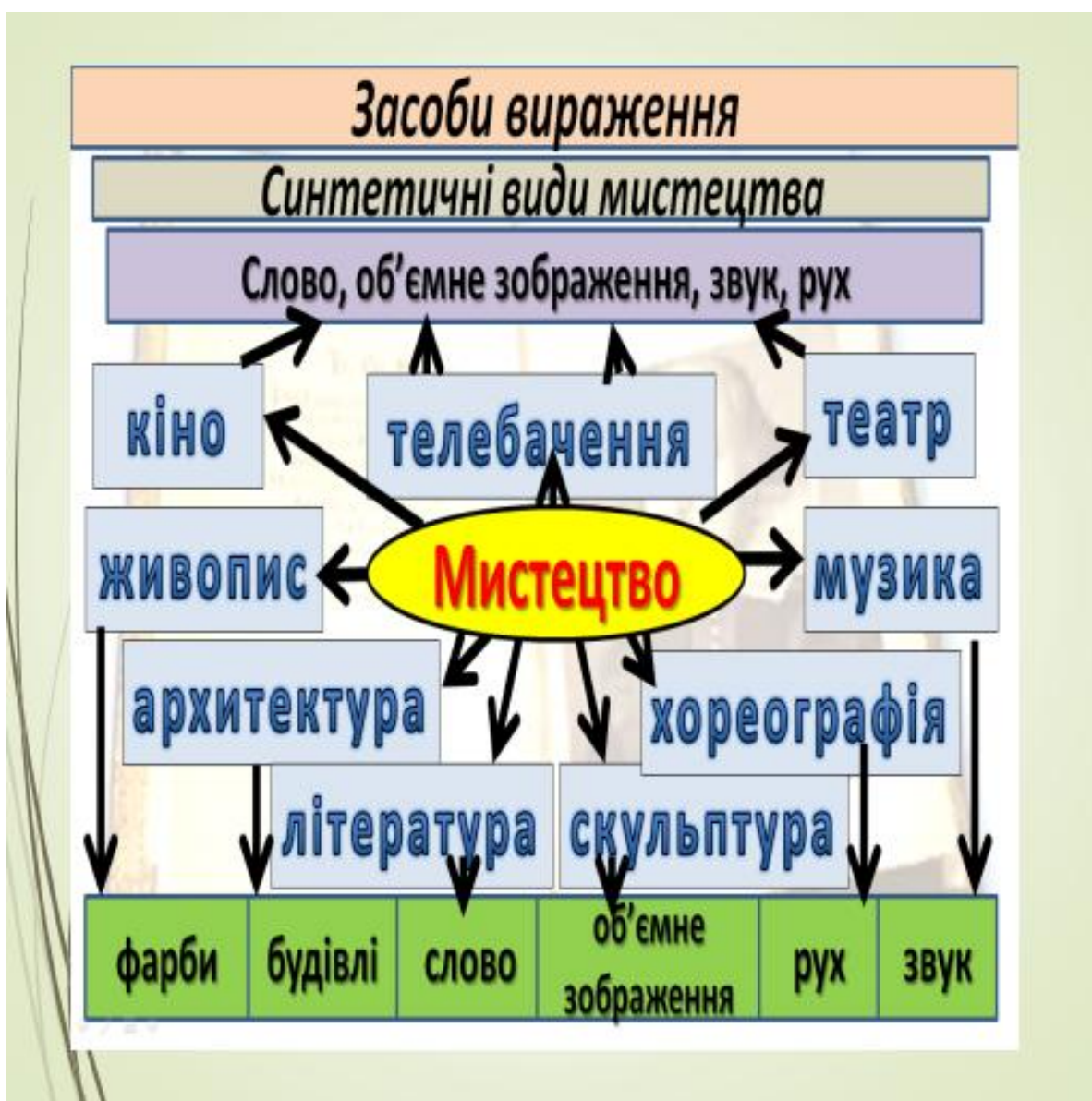
## Метод «Акваріум»



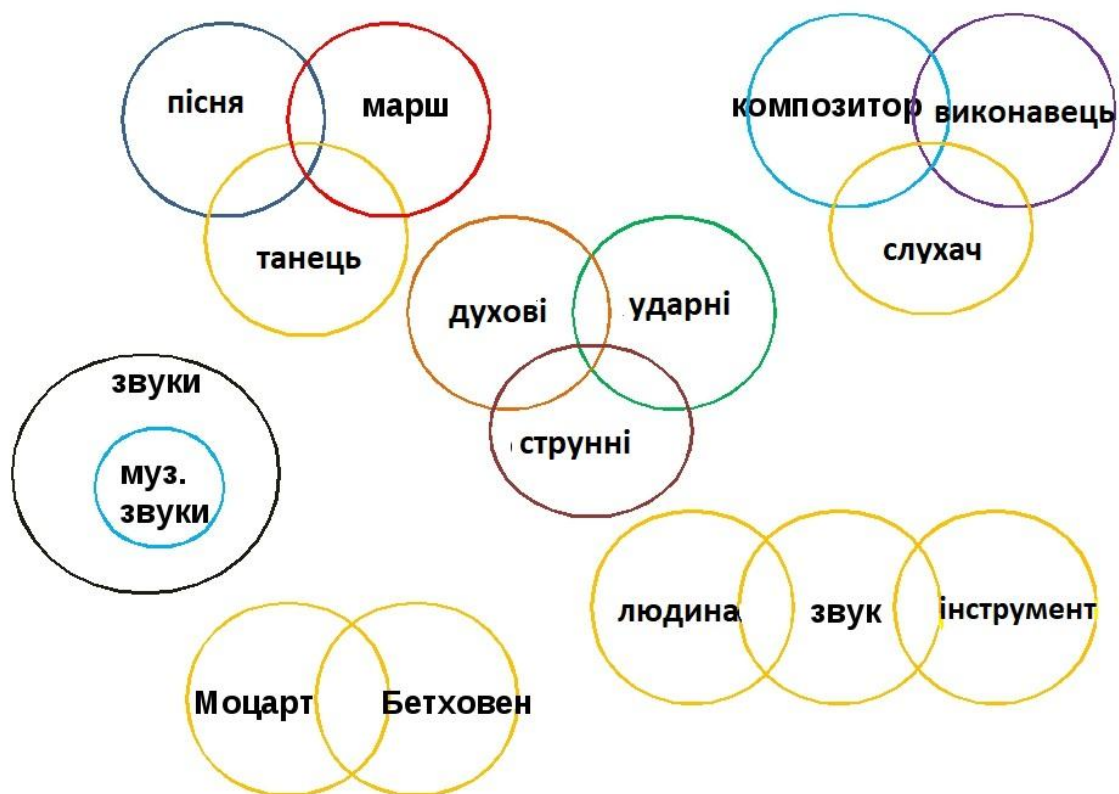
## «Шість капелюхів мислення»



## «Кластер»



## «Кола Ейлера»



## «Коло ідей»



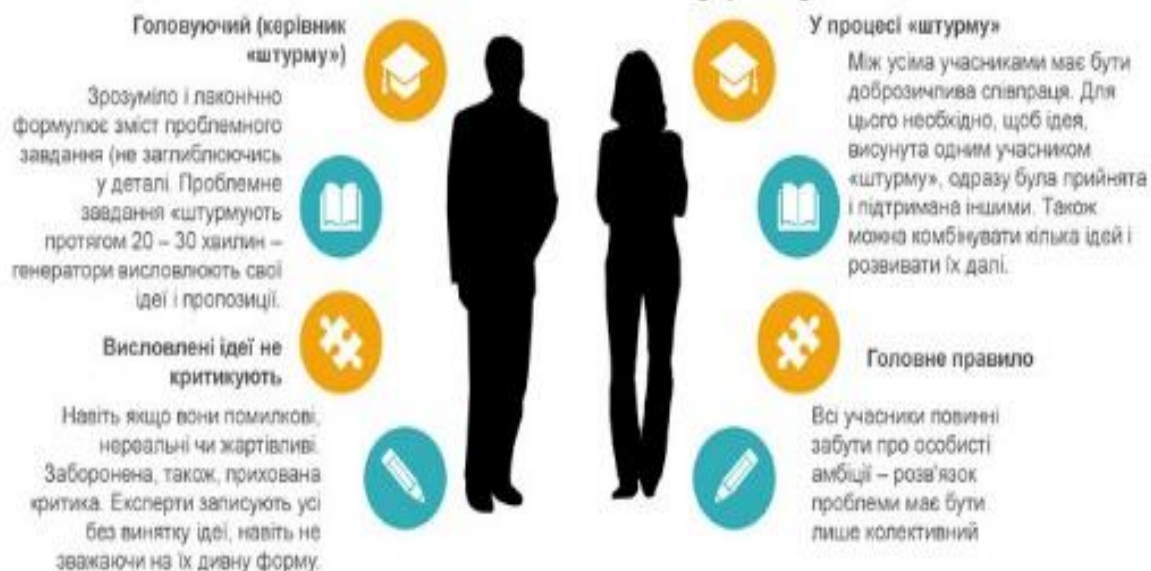


## «Круглий стіл»



## «Мозковий штурм»

## Основні правила проведення «МОЗКОВОГО ШТУРМУ»



## «Сінквейн»

