МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ШПІЦА РОКСОЛАНА ІГОРІВНА

УДК:37.016:78 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Р.І.Шпіца

Науковий керівник: **Полатайко Олена Михайлівна**,
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2017

АНОТАЦІЯ

Шпіца Р.І. Формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 2017.

Дисертацію присвячено проблемі формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики в загальноосвітній школі. У зв'язку зі змінами сучасного суспільства визначається необхідність у: перегляді наукових підходів до навчання школярів; аналізі чинників, що гальмують підвищення якості знань; формуванні конкурентоспроможної особистості у відповідності до потреб України щодо інтеграції в європейський освітній простір. Збагачення, вдосконалення та мобільність знань учня – один із пріоритетів освіти сьогодення. Знання у комплексі з уміннями та навичками стають своєрідним індикатором визначення рівня компетентності майбутнього громадянина. Відтак, суспільство потребує компетентної особистості, спроможної творчо мислити та оперувати набутими знаннями, зокрема мистецькими. Такі потреби та вимоги спричинили пошук нового розуміння поняття "мистецькі знання".

Вплив мистецтва на таку усталену категорію як знання має свою особливість, що виявляється в її інформаційній та емоційно-чуттєвій складових. Оновлення та набуття нових мистецьких знань тісно пов'язане з пізнавальними процесами розуміння, сприйняття та мислення. Значну роль у цих процесах відіграють досвід, свідомість, інтелект та світогляд школяра. У цьому контексті важливим є формування мистецьких знань учнів 7-8 класів, яке має певні відмінності у зв'язку із особливостями підліткового віку та впливом мистецтва на школяра. Відтак, всі ці аспекти сприяють підвищенню знаннєвого потенціалу нації, досягненню знань, розумінню їх та можливості використання у відповідних життєвих ситуаціях.

Виявлено що у шкільній мистецькій освіті є ряд невирішених проблем, пов'язаних зі сформованістю мистецьких знань підлітків на інтегрованих уроках музики, їх структурою та методикою їх формування та зі змінами навчальних програм «Музичне мистецтво», інтегрованих курсів «Мистецтво», зменшенням годин у шкільному компоненті, що ускладнює формування мистецьких знань та актуалізує тему даного наукового дослідження.

З'ясовано, що знання не можуть бути константними, хоча і складаються зі сталих елементів, які є їх основою. Нова інформація накладається на стале знання, стає складовою інформаційної множинності уже відомих знань, вступає з ними у тісний взаємозв'язок та засвоюється. Мистецькі знання учнів 7-8 класів розглядаються як сукупність відомостей з різних видів мистецтва, що є результатом сприйняття та розуміння художніх явищ, відтворюється у свідомості підлітка у вигляді понять, суджень та емоційно-ціннісних ставлень та слугує основою для утворення мистецької картини світу.

Завдяки розкриттю сутності основного поняття у дослідженні теоретично обґрунтовано структурні компоненти мистецьких знань, кожен з яких складається з двох елементів: інформаційно-асимілятивний компонент (мистецький тезаурус та художньо-мисленнєві дії) та емоційно-аксіологічний (емоційна реакція на мистецькі твори та ціннісне ставлення до творів мистецтва). З'ясовано, що успішність формування першого компоненту залежить від здатності перетворювати мистецьку інформацію та термінологію; осмислювати та засвоювати її за допомогою художньо-мисленнєвих дій. Відтак, вона стає власним надбання учня, якісно використовується при обговоренні ним мистецьких явищ, стильових напрямків і творів мистецтва та збагачує мистецький тезаурус школяра. Другий компонент мистецьких знань передбачає здатність до емоційної реакції на твори мистецтва і спрямовує на формування ціннісного ставлення до них.

Проаналізовано програми «Музичне мистецтво» (7 клас) та «Мистецтво» (8 клас) авторів Л. Масол, Л. Кондратової, О. Гайдамаки та творчого колективу у

складі Н. Назаренко, Н. Чен та В. Галєгової. Виявлено такі сучасні тенденції розвитку мистецької освіти як інтеграційна та культурологічна спрямованість, опора на практичну діяльність, часткове розвантаження школярів. Обґрунтовано педагогічний потенціал інтегрованого уроку музики. Враховано специфіку підліткового віку, яка впливає на засвоєння школярами мистецької навчальної інформації. Виділено особливості та потреби учнів 7-8 класів, які враховано у методиці формування мистецьких знань.

Розроблено організаційно-методичну модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів, що складалася з органічного взаємозв'язку: завдань, наукових підходів, принципів, об'єктивних та суб'єктивних чинників, педагогічних умов, технологій, форм та методів (пошукових, рефлексії, ігрових, із застосуванням інформаційних технологій та група проективних методів). Методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів включала три послідовні етапи роботи: інформаційно-підготовчий, мистецько-поглиблювальний та творчо-узагальнювальний. На кожному з них використовувалися п'ять груп авторських та адаптованих методів; методичні прийоми, авторські нетрадиційні форми уроків та збірка авторських пісень для розширення музичного репертуару учнів.

Наукова новизна дослідження обумовлена тим, що вперше: визначено поняття «мистецькі знання учнів 7-8 класів», розроблено його зміст та структуру; теоретично обґрунтовано організаційно-методичну модель, розроблено та експериментально перевірено поетапну методику формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики, що ґрунтується на активізації творчо-пошукової діяльності підлітків шляхом створення колективних творчих проектів з використанням авторських пісень; визначено наукові підходи оптимізації мистецьких знань учнів 7-8 класів: інтенціональний, тезаурусний, інтеграційно-культурологічний та аксіологічний; розроблено критеріальний апарат, надано змістову характеристику рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів; *конкретизовано* специфіку та педагогічний потенціал інтегрованого уроку музики; *удосконалено* діагностичні методики визначення

рівня мистецьких знань учнів на уроках музики; *подальшого розвитку набули* теоретичні та методичні засади мистецького навчання учнів підліткового віку, концептуальні підходи щодо активізації музично-пізнавальної діяльності школярів.

Практичне значення дисертації полягає у розробці та якісному впровадженні методики діагностування та формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики; визначається ефективністю запропонованої методики та практичному використанні нотних текстів із авторської збірки для виконання та слухання.

Результати дослідження (основні теоретичні положення, методичні напрацювання та авторські музичні композиції) можуть бути використані для збагачення та розширення навчального матеріалу «Музичне мистецтво» (7 клас) та «Мистецтво» (8 клас) та оновлення методичного забезпечення для цих предметів.

Ключові слова: мистецькі знання, інтегрований урок музики, особливості та потреби підліткового віку, організаційно-методична модель, методика.

ANNOTATION

Spitsa R.I. Formation of 7-8 grades students' art knowledge at the integrated music lessons. - The manuscript.

Thesis for the scientific degree of a candidate of pedagogical sciences, specialty 13.00.02 – Theory and methodology of musical education. - National Teachers' Training named after M.P. Drahomanov, Kyiv, 2017.

The dissertation is devoted to the problem of formation of artistic knowledge of pupils of 7-8 forms on integrated music lessons in the field of school education. Due to the changes in the modern society, which characterizes as a society of knowledge and has passed to the higher stage of development, there is a growing need for the preparation of a competent personality, a future citizen of Ukraine, who has a solid

knowledge potential, creatively thinks and strives to improve during his life. In this context, the formation of artistic knowledge of students in grades 7-8 is important, which has certain differences due to the peculiarities of adolescence and the influence of art. It is revealed that in school art education there are a number of unresolved problems connected with the formation of adolescent artistic knowledge in integrated music

It has been discovered that knowledge can not be constant, although it consists of stable elements that are their basis. The new information is superimposed on the state of knowledge, becomes a component of the information set of already known knowledge and comes into contact with them in a close relationship - assimilated. These provisions enabled an algorithm that takes into account the peculiarities of the formation of artistic knowledge. We believe that it is the procedural basis for the formation of students' artistic knowledge.

At each stage, five groups of authored and adapted methods were used that formed and tested the indicators of each criterion in the integrated music lessons, author's non-traditional forms of such lessons and a collection of author's songs for the expansion of the scientific novelty of the dissertation is determined by the fact that it explores the phenomenon of artistic knowledge in the context of contemporary philosophical and psychological, artistic and pedagogical discourse. For the first time, the definition of "artistic knowledge of the students of grades 7-8" was given, its content and structure, organizational methodological model and the step-by-step method of forming the artistic knowledge of 7-8 grade pupils on integrated music lessons were developed, which provides qualitatively the effective educational activity of pupils of adolescence at study of theoretical and practical material on subjects "Musical art" and "Art"; the intentional approach is grounded, which, along with the integration-cultural, thesaurus and axiological, formed the basis of the organizational and methodical model of the formation of artistic knowledge;

Key words: artistic knowledge, structure of knowledge, integrated lesson of music, features and needs of adolescence, organizational methodical model, methodology.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Шпіца Р. І. Категорія «компетентність» як наукова проблема педагогічної освіти/ Р.І.Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : збірник наукових праць. – Випуск 15(20). – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. - С.49-54

2. Шпіца Р. І. Категорія «тезаурус» у джерелах сучасної гуманітарної науки / Р. І. Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – Вип.16 (21). Частина 2. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – С.3-6.

3. Шпіца Р. І. Феномен «знання» у контексті сучасної педагогічної освіти / Р. І. Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – Випуск 18 (23). – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – С.57-61.

4. Шпіца Р. І. Методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів / Р.І.Шпіца // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – №1 (56), лютий 2017. – Миколаїв : МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2017. – С.256-260.

5. Шпіца Р.І. Організаційно-методична модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики / Р. І. Шпіца // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць, № (1) 55. – К. : Вид.центр КНЛУ, 2017. – С.133-136.

6. Шпіца Р.І. Діагностика рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів / Р. І. Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. – Випуск 22(27). – Частина 2. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017 . – С.134-137.

Статті в іноземних наукових виданнях

7. Shpitsa Roksolana. A phenomenon of artistic knowledge in the context of modern musical and pedagogical education // Roksolana Shpitsa // Intellectual Archive. – Toronto : Shiny World Corp., 2015. – Volume 4. – Number 6. – PP. 178-189.

8. Shpitsa Roksolana. Substantiation of artistic knowledgesstructure students' in Grades 7−8 in conditions of integrated lesson / Roksolana Shpitsa // Intellectual Archive. – Ontario : Shiny Word. Corp. (Canada). – 2016. – November / December. – Vol. 5. – No. 6. – PP. 53-62.

9. Shpitsa R.I. Innovations in the integrated Music lesson: educational call of modern realias in comprehensive schools / R.I. Shpitsa // Science and practice: Collection of scientific articles. – Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, 2016. – P. 307-310. URI http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11880

10. Shpitsa R.I. The untraditional forms of work in integrated lessons for pupils in grades 7-8 / R.I. Shpitsa // Trends in der Entwicklung der nationalen und internationalen Wissenschaft: Summelwerk der wissenschaftlichen artikel. – Verlag SWG imex GmbH, Nurnberg, Deutschland, 2016. – S.330 – 333.

Матеріали науково-практичних конференцій

11. Шпіца Р.І. Категорії «компетенція» та «компетентність» у сучасній науковій літературі / Р.І.Шпіца // Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття : зб. матеріалів II Всеукраїнської наук.-прак. конф., Мукачеве, 14-15 березня 2013р. – Мукачеве : МДУ, 2013. – С.195-198.

12. Шпіца Р. І. Мистецькі компетентності як наукова проблема в сучасній теорії та практиці поліхудожньої освіти /Р.І.Шпіца // Мистецька освіта в Україні : проблеми теорії і практики : зб. тез за матеріалами Всеукраїнської науково-методичної конференції-семінару. 27-28 лютого 2014 року. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С.136-139.

13. Шпіца Р. І. Історіографія поняття «компетентність» у світовій науковій літературі» Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів XI Міжнар.педагогічно-мистецьких читань

пам’яті проф. О. П. Рудницької / [голов. ред. : І.А.Зязюн]. Вип.5 (9). – Чернівці : Зелена Буковина, 2014. – С.183-186.

14. Шпіца Р.І Інтеграція та інтегровані уроки у музично-педагогічній сфері / Р. І. Шпіца // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. Матеріалів XIII Міжнар. Педагогічно-мистецьких читань пам’яті проф. О. П. Рудницької. – Вип.7 (11). – К. : Талком, 2016. – С.293-295.

ЗМІСТ

ВСТУП 11

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ

1.1.Поняття «мистецькі знання» у філософській, психологічній, музично-педагогічній літературі 19

1.2. Зміст та структура мистецьких знань учнів 7-8 класів 42

Висновки до першого розділу 66

Список використаних джерел до першого розділу 68

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ

2.1.Педагогічний потенціал інтегрованого уроку музики у формуванні мистецьких знань учнів 7-8 класів 81

2.2.Організаційно-методична модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики 104

Висновки до другого розділу 127

Список використаних джерел до другого розділу 129

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ

3.1.Стан сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів 140

3.2.Реалізація та результати поетапної методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики 154

Висновки до третього розділу 194

Список використаних джерел до третього розділу 197

ВИСНОВКИ 199

ДОДАТКИ 203

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасне суспільство сьогодні характеризують як суспільство знань, яке перейшло на вищий етап розвитку, що зумовлює необхідність у компетентній особистості, здатній змінюватися відповідно до вимог соціуму. Відтак, завданням вітчизняної освіти є підготовка компетентного громадянина України, який має великий знаннєвий потенціал, творчо мислить та прагне вдосконалюватися протягом свого життя. Знання у комплексі з уміннями та навичками стають своєрідним індикатором визначення рівня компетентності сучасного учня. В умовах глобалізації усіх сфер та насиченості інформаційного простору постає проблема становлення й розвитку знаннєвої сфери особистості, що здатна до комплексного осягнення світу та може знаходити зв'язки між явищами об'єктивної реальності. Ці обставини ініціюють процеси глибинних соціальних перетворень та детермінують необхідність нового розуміння поняття «знання». Серед сучасних авторів, роботи яких дотичні до проблеми вивчення категорії «знання», слід назвати імена таких дослідників як: І. Зязюна [31], В. Кременя [45], В. Скотного[93], В. Седякіна [91], А. Штирова[112], С. Малініна [54].

Мистецтво по особливому впливає на формування знань, оскільки саме воно має не тільки інформаційну, але й емоційно-чуттєву складову, що зумовлює розгляд категорії у різних аспектах.

У цьому контексті важливим є формування мистецьких знань учнів 7-8 класів, яке має певні відмінності у зв'язку із особливостями підліткового віку та впливом мистецтва на школяра. У сфері музичної педагогіки та мистецької освіти поняття «знання» з різних точок зору розглядали вчені О.Щолокова [84], Г.Падалка [58], О.Чайковська [76], Н.Царьова [75] та ін.

Наукові дослідження у сфері музичної педагогіки присвячені ціннісним пріоритетам мистецького навчання старшокласників Л. Паньків [118]. У сфері музичної освіти, особливостям підліткового віку приділяла увагу Ю.Черкашина [101], яка досліджувала сприйняття підлітками зразків масової

музичної культури та фактори, що визначають сприйняття підлітками популярної музики.

У галузі мистецької педагогіки, категорія «мистецькі знання» розглядалася науковцями у контексті художньої культури О.Рудницькою [88], художні знання, вміння і навички студентів вищої школи окреслила В.Давидкіна [28]. О.Соколова [98] розглядала інтегровані мистецькі знання майбутнього вчителя музики, а Л. Масол [55] – у галузі шкільної мистецької освіти.

В умовах постійного зростання обсягу навчальної інформації, нагальним питанням є формування цілісних та якісних знань як основи усунення міждисциплінарної відокремленості у викладанні предметів художньо-естетичного циклу. Саме тому, у становленні особистості школяра роль мистецьких знань беззаперечна, оскільки, саме мистецтво, безпосередньо впливає на формування його творчих здібностей, чуттєвої та емоційної сфери. Дисципліни «Музичне мистецтво» та «Мистецтво» забезпечують формування мистецьких знань через інтеграцію видів мистецтва, що сприяє розширенню мистецької картини світу школяра.

Підвалини вивчення вікової психології, культурного розвитку дитини шкільного віку заклали Л. Виготський [20] та С. Рубинштейн [85], особливості підліткового віку у свій час розглядали такі дослідники як Д. Ельконін [106, 107, 108], Л. Божович [12, 13], Ф. Дольто [32, 33], В. Москалець [62], В. Вілюнас [15], Л. Лисенко [56] та ін.

Вирішення проблеми формування мистецьких знань з опорою на музичне пізнання науковці та методисти вбачають у використанні нових, нетрадиційних форм організації занять, застосування інноваційних засобів та прийомів навчання. Широкі можливості у цьому напрямку відкриває педагогічна інтеграція як основа цілісного підходу до вивчення мистецьких явищ, зокрема у формі інтегрованих уроків.

Специфіку інтегрованих уроків та їх класифікацію на теренах України й поза її межами розглядали М. Фіцула [100] та ін.; теоретичні та практичні аспекти інтегрованих уроків – Г.Поліщук [78], Л.Дмитрієва [31], М.Тука [97] та ін.

Не зважаючи на доволі велику кількість наукової філософсько-психологічної та музично-педагогічної літератури та досить помітний спектр досліджень, проблему формування мистецьких знань учнів не можна вважати остаточно вичерпаною. Залишається нероздробленим поняття «мистецькі знання учнів 7-8 класів» на інтегрованих уроках музики, їх структура та, відповідно, методика їх формування. Окреслені аспекти проблеми формування мистецьких знань учнів на інтегрованих уроках музики та недостатній рівень їх розробленості визначають її актуальність.

Додаткового висвітлення потребує поняття «мистецькі знання» в системі середньої освіти, а також дослідження особливостей знань школярів. Ця потреба зумовлена протиріччями, що виникають у процесі навчання між великим обсягом навчального мистецького матеріалу та обмеженою кількістю годин; між невідповідністю мистецьких інтересів школярів підліткового віку та творами, що пропонуються програмою.

Актуальність означеної проблеми, недостатній рівень її розробленості та необхідність вирішення зазначених протиріч зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «*Формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики»*.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М. П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи та засоби удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музики».

Тему дисертаційної роботи затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол №13 від

26.06.2014р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №8 від 25.11.2014 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики.

Відповідно до поставленої мети дослідження визначено його основні **завдання:**

1. Визначити сутність поняття «мистецькі знання», розробити його зміст і структуру.
2. Висвітлити педагогічний потенціал інтегрованого уроку музики.
3. Теоретично обґрунтувати організаційно-методичну модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів.
4. Розробити діагностичний апарат, виявити рівні сформованості мистецьких знань на основі критеріїв та показників досліджуваного феномена.
5. Експериментально перевірити ефективність методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики.

Об'єкт дослідження – процес музичного навчання учнів 7-8 класів у загальноосвітніх школах.

Предмет дослідження – методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики.

Обґрунтованість та достовірність отриманих наукових результатів забезпечується застосуванням таких **методів дослідження**: *теоретичні* (аналіз наукової літератури з теми дослідження для розкриття поняття «мистецькі знання»; класифікація і систематизація теоретичних та експериментальних даних; аналіз навчальних планів, програм та підручників з музики, методичних розробок; моделювання навчального процесу, спрямованого на засвоєння мистецьких знань на інтегрованих уроках музики; *емпіричні* – методи збирання інформації (тестування, анкетування, педагогічне спостереження); педагогічний експеримент

(констатувальний та формувальний); вивчення досвіду роботи вчителів музики; *методи математичної статистики* – для визначення достовірної значущості отриманих у процесі експерименту результатів та *графічні* методи для оформлення результатів дослідження у вигляді таблиць, рисунків, діаграм.

Наукова новизна дослідження обумовлена тим, що *вперше:*

- визначено поняття «мистецькі знання учнів 7-8 класів», розроблено його зміст та структуру;
- теоретично обґрунтовано організаційно-методичну модель, розроблено та експериментально перевірено поетапну методику формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики, що ґрунтується на активізації творчо-пошукової діяльності підлітків шляхом створення колективних творчих проектів з використанням авторських пісень;
- визначено наукові підходи оптимізації мистецьких знань учнів 7-8 класів: інтенціональний, тезаурусний, інтеграційно-культурологічний та аксіологічний;
- розроблено критеріальний апарат, надано змістову характеристику рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів;

конкретизовано специфіку та педагогічний потенціал інтегрованого уроку музики;

удосконалено діагностичні методики визначення рівня мистецьких знань учнів на уроках музики;

подальшого розвитку набули теоретичні та методичні засади мистецького навчання учнів підліткового віку, концептуальні підходи щодо активізації музично-пізнавальної діяльності школярів.

Теоретико-методологічною основою дослідження слугували: філософські концепції категорії «знання» (Ф. Бекон [6], І. Ільїнський [33], Ю. Смагін [96], Г. Ріккерт [103], В.Розанов [85], та ін.); наукові праці, в яких розкрито зв’язок знань з інформацією, свідомістю та досвідом (С. Бобришов [8], В. Гінецинський [22], С. Головін [95], І. Зязюн [31], С.Малінін [54], В. Седякін [91], А. Штиров [112] та ін.); наукові теорії, що розкривають дотичні дефініції через множинність

складових: «порожні клітини», «інформаційні множини», «ядра знань», «принцип збігу», «фрейми», «тезаурус» (З. Біменова [21], М. Вдовіна [13], М. Гітіс [23], П. Гросс, М. Калашник [35], І. Козловська [39], Вал. та Вл. Лукови [51], М. Мінський, С. Осокіна [70], Н. Самойлов [90], Ф. Тіхомірова [102] та ін.); дослідження категорії «мистецькі знання» (І. Бичков [10], Т. Білан [7], В. Давидкіна [28], О.Олексюк [68], Г. Падалка [73], О. Рудницька [88], Н. Царьова [106], О. Чайковська [107], В. Черкасов, Ю. Черкашина [101], О. Щолокова [105] та ін.); особливості операції художнього мислення (О. Полатайко) [78]; аксіологічні основи мистецького розвитку особистості (М. Вайновська [11], О. Рудницька [88], О. Сипченко [92], О. Вишневський [16], В. Краус [44] та ін.); ключові ідеї інтеграції та інтеграційних процесів в освіті (Н. Волкова [18], С. Гончаренко [24], І. Козловська [38], Н. Лаврентьева [46], Л. Масол [55], О. Соколова [98], С. Полянкіна [80], Є. Пузанкова [83], М. Сова [91, 92], В. Салій [86], М. Фіцула [100] та ін); теоретичні та практичні аспекти використання інтегрованих уроків (А. Андреєва [1], Г. Букреєва [10], Л. Дмитрієва [31], С. Ковтунець [44], Г. Поліщук [78], М. Тука [97] та ін.); а також методичне забезпечення шкільних програм «Музичне мистецтво» (7 клас) та «Мистецтво» (8 клас) (Л.Масол [55, 63], Л.Аристова [61], Л.Кондратова [62]; О.Лобова [57], О. Гайдамака [21], Н. Новикова [67] та ін.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та якісному впровадженні методики діагностування та формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Основні теоретичні положення та методичні напрацювання (збірка авторських пісень, уроки-сценарії, розроблений методичний комплекс) можуть бути використані для збагачення та розширення методичного забезпечення та навчального матеріалу підручників «Музичне мистецтво» та «Мистецтво», а також для практичної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження було представлено та обговорено на *міжнародних* науково-

практичних конференціях: «Музична культура й освіта Буковини в європейському вимірі» (м.Чернівці, 2013 р.), «Педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П.Рудницької (м. Київ, 2013 р.), «Мистецька освіта у вимірах сучасності» (м. Київ, 2014 р.), «Педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.Рудницької (м. Київ, 2016 р.), «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (м. Київ, 2016 р.) та "Trends in the development of national and world science" (Nuremberg, Germany, 2016); на *всеукраїнських* конференціях: «Мистецька освіта в Європейському соціокультурному просторі XXI століття» (м. Мукачеве, 2013 р.), «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії та практики (м. Київ, 2014 р.); на конференціях вчителів-методистів та вчителів-практиків Деснянського р-ну м. Києва (м. Київ, 2015-2016 рр.); щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів та докторантів НПУ імені М. П. Драгоманова (м. Київ, 2013-2016 рр.); на засіданнях кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства, а також кафедри теорії і методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ імені М.П.Драгоманова (2013-2016 рр.).

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес СЗШ № 263 імені Євгена Коновальця м. Києва (довідка № 24 від 25.01.2017 р.), ЗОШ №19 м. Ужгорода (довідка №7 від 17.01.2017 р.), ЗОШ №18 м. Миколаєва (довідка № 11 від 23.01.2017 р.), ЗОШ № 2 м. Іршава (довідка № 1 від 11.01.2017 р.), ЗОШ №1 м. Іршава (довідка № 1 від 19.01.2017), ЗОШ №7 м. Хмельницького (довідка №7 від 22.01.2017 р.) та ЗОШ №1, смт. Чорний Острів (довідка № 246 від 30.12.2016 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дисертаційного дослідження знайшли своє відображення в 14 одноосібних публікаціях, 6 з яких опубліковано в наукових фахових вітчизняних виданнях, 4 статті – у закордонних виданнях, 4 статті – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів і висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (245 найменувань, з них 10 – іноземною мовою). Робота містить 5 рисунків, 12 таблиць, що разом з додатками становлять 66 сторінок. Загальний обсяг дисертації складає 259 сторінок, з них – 169 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ

1.1.Категорія «мистецькі знання» у філософській, психологічній та музично-педагогічній науковій літературі

Одним з найважливіших процесів сучасності є перехід цивілізації європейського типу до нового постіндустріального сучасного етапу розвитку суспільства. Він характеризується зростанням обсягу інформації та динамічним розвитком процесів занурення людини у відкрите, глобальне, мінливе інформаційне середовище. Основними ресурсами такого суспільства, відповідно, стають знання та інформація. Вони сприймаються людиною за допомогою послідовної мисленнєвої діяльності.

Сьогодні постіндустріальне суспільство [79, с.1], можна вважати технотронним – таким, яке в культурних, психологічних, соціальних, економічних та мистецьких зв'язках і взаємовідносинах формується під впливом техніки та електроніки. Технотронна ж революція впливає не лише на характер та особливості образного сприйняття дійсності, але і формує оновлене масштабне, глобальне бачення світу як загалом, так і у мистецькій сфері зокрема [79, с.1]. У таких умовах актуальною постає проблема формування компетентної особистості [109, с.49], яка творчо мислить та здатна до комплексного осягнення світу. Важливою складовою компетентності є знання [108, с.183-186]. Формування знань у мистецькій галузі мають певну особливість. На це впливають процеси свідомості, без яких неможливе сприйняття та засвоєння знань; мислення; емоційність художнього пізнання (у сфері мистецтва) та рівень інтелекту. Дослідивши понятєвий масив дефініцій дотичних поняттю «знання», виявлено процеси, які впливають на його формування.

У довідниковій літературі, найпоширеніше визначення поняття "знання" – обізнаність у певній сфері , наявність відомостей про когось, щось [14, с.376]; результат пізнання дійсності, що перевірений практикою, правильне її

відображення в мисленні людини у вигляді уявлень, понять, суджень та теорій[76, с.212]; процес відображення дійсності, особлива форма духовного засвоєння, результат пізнання [24, с.137-138].

Традиційні підходи до вивчення даного поняття і багатоаспектний розгляд у галузях наукового знання, однак, не виключає його цікавих трактувань, оскільки у кожній окремій галузі науки воно розглядається по-різному. У галузі філософії знання розуміють як істинне, достовірне уявлення про щось, на відміну від можливої іншої точки зору. У різні часи трактування цього поняття відрізнялося: протиставлення понять «думка» і «знання» (Античність), антагонізм та взаємодія понять «віра» та «знання» (Середньовіччя), категорія «світське знання» (Відродження), апріорне та апостеріорне знання (Новий час). Так, дана категорія у науковому доробку англійського філософа Ф.Бекона займала чи не найголовніше місце. Науковець вважав основною причиною, що уповільнює мисленнєвий процес при отриманні нових знань слабке використання можливостей розуму й мінімальне звернення до мистецтва. Філософ наголошував, що саме мистецтво сприяє кращому та швидшому засвоєнню знань [6, с.201]. Дана теза згодом знайшла своє продовження у наукових напрацюваннях сучасного науковця – Ю.Смагіна. Він переконує, що твердження Ф. Бекона стосовно знань – вірне. Продовжуючи дану думку, науковець зазначає, що пізнання, досвід та вплив мистецтва – ті основні категорії без яких неможливе оволодіння новими знаннями [96, с.18-24].

Таке розуміння зазначеного поняття знайшло своє відображення і у мистецькій освіті. Знання про мистецтво розглядала Г.Падалка, яка вважає знання процесом і результатом значень, які притаманні мистецтву; феномен образного відображення дійсності. В свою чергу навчальне художнє пізнання науковець інтерпретує як взаємодію суб’єкта та об’єкта, яка спрямована на усвідомлення змісту і форми художніх образів, а основне – на досягнення нового знання щодо мистецтва [73, с.88].

Вітчизняний науковець О.Ростовський у праці «Теорія та методика музичної освіти» визначає «знання» як особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності. Дана форма, - як зазначає автор – характеризується усвідомленням її істинності, а також виражається у поняттях, судженнях, висновках, концепціях та теоріях [87 ,с.596].

Українські вчені О.Рудницька [88], О.Отич [71], В.Орлов [69], Г.Падалка [73], Г.Ніколаї [66], О.Ростовський [87], Н.Миропольська [56] у книзі «Мистецька освіта в Україні» детально досліджують історію та теорію освіти в галузі мистецтва, а зокрема і категорію «знання» [66,с.26]. Вони визначають знання, як складову системи світогляду людини. Знання, – вважають науковці, - допомагають людині зорієнтуватися у навколишній реальності, яка в своїй основі містить теоретичні та експериментальні відомості про різноманітні явища світу [66,с.26].

Представники неокантіанства (серед яких Г.Ріккерт) змістили акцент зі співвідношення понять «пізнання - знання» на «розуміння – знання» уперше поставивши на вістря дискусії проблему зв'язку між розумінням та знаннями. Суб'єктами розуміння вважалися: інформація, дані, знання про оточуючий світ чи світ певного суб'єкта [103, с.300-303].

Спроба розвести поняття «розуміння» та «знання» за природою походження була здійснена також В.Розановим. Ще в своєму ранньому трактаті «О понимании» автор говорить, що знання обмежуються простою реєстрацією фактів, самоочевидних речей, подій та явищ, не ставлячи питань про причини, що викликають їх до життя. Науковець визначає знання як щось уривчасте, безладне, що не поєднує різні явища в одне ціле, нерозривно пов'язане та міцно скріплене внутрішнім причинним зв'язком. Розуміння ж вважає цільним, яке об'єднує окремі явища за допомогою тісних зв'язків [85, с.12]. Автор переконаний, що розуміння не досягається шляхом елементарного арифметичного накопичення та примноження знань, а є прагненням того, що вже відомо як знання. Він визначає «розуміння» як більш якісний та глибинний спосіб пізнання. Знання ж, на його

думку, приєднуються один до одного механічно і тільки у розумінні вони утворюють певну систематизовану єдність. Дослідник акцентує свою увагу на тому, що знання - кількісне утворення (через механічне додавання одних знань до інших), а розуміння – якісне (вдосконалюється, стає глибшим і повнішим). В.Розанов, таким чином визначає діалектичний зв'язок, який існує між цими поняттями [85, с.12].

Сучасний філософ І. Ільїнський також розглядає поняття «знання» у нерозривному зв'язку із «розумінням». У своїй роботі «ХХ століття: криза розуміння» (2002) І.Ільїнський з філософської точки зору подав авторське трактування сутності процесу розуміння. Він виявив причини кризи розуміння на сучасному етапі, показав наслідки, що супроводжують втечу від знань та розуміння в умовах «інформаційних відходів». Разом з тим, автор сформулював пропозицію стосовно виходу з кризи – створити «освітню революцію». Науковець вважає, що дана революція необхідна не тільки для вдосконалення форм і методів передавання знань, нових освітніх технологій, а й переосмислення освітньої місії. На сьогоднішній день, як зазначає науковець, навчання зводиться до оволодіння певною сумою знань. Ця тенденція повинна бути змінена за рахунок навчання розумінню, без якого сприйнята інформація не може стати повноцінним знанням [33, с.16-22]. Ми погоджуємося з думкою автора про те, що сприйнята інформація не може стати знанням без розуміння її суб'єктом. Отже, співвідношення «знання» і «розуміння» знайшли своє відображення в наукових пошуках науковців, серед яких В.Розанов[85], І.Ільїнський[33] та ін. Зазначимо, що незалежно від думок авторів, безперечним залишається одне – прямий зв'язок між знанням та розумінням, оскільки повне розкриття кожної з цих категорій не можливе без іншої.

Зв'язок поняття «знання» зі свідомістю та досвідом розглядають І.Зязюн [31], А.Штиров [112], В.Гінецинський [22], С.Головін [95], С.Малінін [54], С.Бобришов [8] та ін. Так, науковець С.Головін подає «знання» як засіб, що уможливлює вірне відображення чогось в уявленнях, усвідомлення особистістю

своєї поведінки та місця у суспільстві. Зіставляючи засвоєні знання з новими вона формує своє ставлення не тільки до об'єктів пізнання і дійсності, але і до самої себе. Такі знання, як зазначає С.Головін, - це особливі правила, за допомогою яких потрібно розгортати діяльність в нових умовах [95, с. 217-218].

Під іншим кутом зору поняття «знання» вивчав науковець В. Гінецинський [22, с.18-19]. Він розглядає знання у тісному зв'язку зі свідомістю. Автор зазначає, що у свідомості знання завжди представлене лише однією своєю частиною, яка може існувати в усвідомленій і неусвідомленій суб'єктом формі. Він розглядає знання як єдність раціонального та чуттєвого, індивідуального та соціального, об'єктивного і суб'єктивного, скінченного та безконечного, загального та одиничного, позаяк неминуче пов'язане з засобами означення, через які воно набуває форми свого єдиного існування, локалізованого у просторі та часі [26, .с.78].

Такої ж думки у своїх судженнях до категорії «знання» дотримується І.Зязюн. Визначаючи поняття «знання» у вищій школі, він вказує на прямий його взаємозв'язок зі свідомістю. Автор зазначає, що знання вчителя не проста сума накопиченої та засвоєної інформації, а особистісно забарвлена та усвідомлена інформація, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам, певному ставленню до змісту предмету [74, с.32]. Науковець вважає, що знання мають бути «зігріті» власними роздумами людини, «переплавлені» крізь призму її життєвого досвіду. Тільки в такому випадку «інформація» перетворюється у «знання». В свою чергу, С. Малініна можна вважати послідовником ідей згаданих науковців, оскільки, вивчаючи питання формування знань, він розглядає їх у тісному взаємозв'язку зі свідомістю учня, однак не ототожнюючи їх. Знання, – вважає науковець, – це результат пізнання дійсності, відображення її у свідомості у вигляді уявлень, понять, суджень. А свідомість, – наголошує автор, – суб'єктивний образ об'єктивної дійсності, що включає не тільки знання дійсності, але і ставлення до неї, а значить – і до знань [54, с.19].

Якщо С. Головін [95], В. Гінецинський [22], І. Зязюн [74] та С. Малінін [54] надають домінантне значення свідомості у формуванні знань, то наступні науковці розглядають дану категорію у тісному зв'язку з досвідом. У своїх наукових дослідженнях А. Штиров ґрунтовно розглядає проблему якісного засвоєння та формування знань. Науковець обстоює думку про те, що інформація, яка засвоюється людиною, перетворюється в знання, стає «своєю» лише на основі пізнання та досвіду. Автор зазначає, що раніше інформацію передавали у готовому вигляді. Саме тому, – зазначає А. Штиров, – під знаннями розуміли логічно пов'язані, завершені текстові конструкти. Вважалося, що вони складаються з відібраного та структурованого обсягу інформації в тій чи іншій предметній галузі. Детально опрацювавши науковий доробок цілої плеяди науковців, він дійшов висновку, що таке трактування поняття «знання» застаріле і не відповідає сучасному стану освітньої сфери. Аби дати авторське визначення даному поняттю він ставить перед собою основне питання, яке стоїть перед людиною XXI століття - «як відрізнити... знання від інформаційного непотребу, а не де їх знайти [112, с.21]. У такій ситуації значення поняття «знання» кардинально міняється. А. Штиров наголошує, що акцент у досягненні головної цілі освіти зміщується з передачі знання на його самостійний пошук у морі інформації, що оточує індивіда. Все, що учневі дається в готовому вигляді – це ще не знання, а лише інформаційна сировина для його отримання. Тільки та інформація, яка сприйнята через призму особистісного досвіду, осмислена, усвідомлена, отримана індивідом на основі певних інтелектуальних зусиль, стає знанням. Отже, поняття «знання», поряд з вміннями та навичками, трактується автором як результат досвіду особистості [112, с.21].

Науковець С. Бобришов розуміє знання як таке, що породжене та функціонує в сфері виховання та освіти, представлене єдністю специфічних видів практичної та теоретичної діяльності. А дані види діяльності орієнтовані на розкриття та цілеспрямоване використання факторів та механізмів становлення людини [8, с.5]. Дослідник визначає знання похідним від пізнавального досвіду

людини. (Свого часу на залежність знання від досвіду звернув свою увагу А. Штиров). Досвід людини, – як зазначає автор, – характеризується поліморфічністю, активною взаємодією та взаємодитермінацією наукового та ненаукового прошарків знання. У зазначених прошарках знаходяться терміни, якими оперує людина. Використання їх потребує вірного застосування та проведення розмежування різних значень одного й того ж терміну. С. Боришов вважає знання відкритою системою, що розвивається. Відтак, знання не є замкненим за своєю суттю, а змінними [8, с. 7].

Сучасне суспільство впливає на освоєння та засвоєння як нових знань так й інформації, що сприймається суб'єктом. Відтак, співвідношення цих понять у наукових джерелах розглядається по-різному. Ми підтримуємо думку тих науковців, які їх розводять. Серед них виділяємо наукові тези дослідника В.Скотного. Не ототожнюючи ці поняття, автор зазначає: знання - бажання досягнути пізнавального результату, перевіреного на істинність, а не просто одержання інформації чи певного повідомлення [93, с.9]. В. Кремень, у свою чергу, звертає увагу на якість нових знань та інформації, яка сприймається. У сучасних умовах, – зазначає він, - освоєння нових знань та інформації можливе лише в тому випадку, якщо освіта позбудеться формального підходу до навчання. Тільки в такому випадку знання будуть міцними та довготривалими, а не будуть просто сумою інформації, яку учень швидко засвоїв [45, с.3-4].

Поняття «знання» у тісному взаємозв'язку з «інформацією» та «інформатизацією» розглядає В. Седякін. Він притримується поглядів зазначених вище науковців. Автор пропонує конкретно-науковий підхід до формування знань на основі «DIKW» - моделі (DIKW від англ. data, information, knowledge, wisdom – дані, інформація, знання та мудрість), яка пов'язує основні інформаційні поняття носія інформації, даних, інформації та знань. Дослідник розкриває сутність та значення «інформації» та «знань» в рамках «знаннєвого» підходу [91, с.183]. На наш погляд, авторське трактування даних понять науковцем досить цікаве. Під знаннями він розуміє відображення навколишнього світу в свідомості,

як результат інтерпретації та обробки інформації, а інформацію трактує як результат сприйняття та інтерпретації даних, що виражені в осмисленій сукупності слів [91, с.183].

Спираючись на думки авторитетних науковців, можна зазначити, що розведення чи ототожнення понять «знання», «інформація» залежить від суб'єктивного бачення науковця. В інформаційному суспільстві знання та інформація взаємодіють і допомагають самореалізації людини. Ми вважаємо таку взаємодію якісною і погоджуємось з думками тих дослідників, які поняття «знання» та «інформація» розмежовують.

Для нашого дослідження цікавими є наукові роботи, в яких розкрито внутрішнє наповнення знань у зв'язку з інтеграційними процесами. Зокрема, у дидактиці вищої школи та шкільній дидактиці науковець І. Самойлов поряд з поняттям «знання» розглядає ядро знань як інформаційну систему. Він акцентує увагу на тому, що саме відсутність взаємозв'язку між навчальними дисциплінами створює таку ситуацію, коли традиційний спосіб формування знаннєвого ядра студента не утруднює доступ до користування тими знаннями, які були набуті формально. Разом з тим, науковець зазначає, що «сукупність відомостей, що отримуються студентом з певної дисципліни утворює її інформаційне поле, що характеризується вибіркою ключових слів, які на рівні з основними положеннями дисципліни дозволяють формувати алгоритм пошуку необхідної інформації в пам'яті суб'єкта навчання» [90, с.15].

І.Козловська розвиває цю тезу у контексті середньої освіти. Вона вивчає вплив міжпредметних взаємозв'язків на рівень підсумкових знань учнів загальноосвітньої школи. Авторка наголошує, що за період навчання в загальноосвітньому навчальному закладі вивчення декількох десятків дисциплін формує відповідну кількість інформаційних множин у свідомості учня. Але зауважує, що ізоляція таких множин через недостатні взаємозв'язки сприяє скороченню шансів на отримання активних знань, що безпосередньо впливає на зниження рівня підсумкових знань школярів [38, с.39].

Підтримуючи думку зазначених науковців про інформаційні множини та ядра знань, звертаємо увагу на цікаві дослідження науковця П.Гросса та його послідовниці Ф. Тіхомірової про «порожні клітки» [102, с.55]. Автори вважають, що наукові досягнення біохімії, фізіології та фармакології в медичній практиці об'єднані за принципом «збігів». Вони наголошують, що цей принцип можна вважати панацеєю від практичних проблем в результаті інтеграції наукового знання [102, с.55]. Наші знання, зазначають автори, складаються зі своєрідних «кліток», серед яких є порожні. Вони заповнюються інформацією, яка за допомогою мисленнєвого процесу об'єднує дані з різних наук про певний предмет чи явище. Спочатку ці дані розміщені у різних «клітках», які, ми припускаємо, можливо, не зв'язані між собою, розміщені у короткотривалій чи довготривалій пам'яті суб'єкта і забарвлені певним досвідом людини. Однак, виявивши певні зв'язки між еклектично розміщеними інформаційними даними цих кліток, заповнюються «порожні клітки» новими інформаційними даними. І тільки, якщо вони «переплавлені» через призму власного досвіду, сприйняті суб'єктом і стали «своїми» - вони стають новими інтегрованими знаннями.

Ми припускаємо, що формування мистецьких знань відбувається шляхом використання принципу збігів інформації з різних видів мистецтва або дисциплін. Якщо вважати, що мистецькі знання складаються з «кліток», що містять інформацію з предметів художньо-естетичного циклу і не тільки, то саме за допомогою мисленнєвих операцій (художньо-мисленнєвих дій) відбудеться «збіг», який заповнить пусту клітку мистецьких знань, формуючи таким чином нове утворення.

Дослідниця С.Осокіна, як і попередні дослідники, розглядає інформаційну множинність поняття «знання», однак означує їх через системну блоковість та категорію тезаурус. Вона зазначає, що в даному контексті знаннєвий тезаурус дитини можна порівняти з флеш-накопичувачем, на якому розміщена велика кількість інформації. Дана інформація повинна бути структурованою та розміщуватися у певних інформаційних блоках, які формуються навколо

центрального смислового поняття-ядра. Таким чином, тезаурус школяра стає своєрідною базисною основою, на яку накладається весь масив наукового матеріалу [70, с.178-183]. Підтримуючи думку С.Осокіної, вважаємо за доцільне більш детально зупинитися на розгляді поняття «тезаурус».

Одними з перших дослідників, які почали детально вивчати дану категорію були відомі науковці Вал. та Вл. Лукови. Поряд з розглядом проблеми перенасичення людини інформацією, вони звертають увагу на дослідження поняття «тезаурусу» людини сьогодення. Науковці акцентують увагу на тому, що широта «тезаурусу» прямо пропорційна знанням та досвіду людини, які вона отримала [110, с.3-6]. У зв'язку з цим, автори зазначають, що рівень тезаурусу учня 7 класу буде відрізнятися від тезаурусу професора. Відтак широта «тезаурусу» прямо пропорційна знанням та досвіду людини, які вона отримала. Авторів цікавить, як із суперечливого інформаційного матеріалу вибудовується тезаурусна картина світу, яка зараз все більше й більше розвивається. Саме її вони вважають критерієм, який дозволяє встановити ступінь розвитку всього змісту і структури тезаурусу [42, с.2]. Дослідники визначають поняття тезаурус як структуроване уявлення про узагальнений образ тієї частини світової культури, яку може освоїти суб'єкт [51, с.94]. Даний термін та його динаміка вивчався і продовжує вивчатися ними у зв'язку із перенасиченням людини інформацією в умовах «інформаційного вибуху [53, с.3-4]. Згодом вони стають засновниками тезаурусної концепції, яку висвітлили у своїй монографії [52, .с.136].

У працях дослідників зосереджується також увага на феномені фрактальності тезаурусів при отриманні знань. «Фрактал» у наукових джерелах розглядається як нерегулярна, самоподібна фігура, малі частини якої в довільному збільшенні є подібними до неї самої. Термін «фрактал» увів 1975 року Бенуа Мандельброт. Ґрунтуючись на дослідженнях братів Лукових, які розглядали дане поняття як своєрідну особливість тезаурусу, пропонуємо розглянути *фрактальність* стосовно мистецьких знань. Ми вважаємо, що вона діє наступним чином: спочатку з'являється одна комірка знань з будь-якого виду

мистецтва або дисципліни (музики, образотворчого мистецтва, літератури і т.д.) Вона може виявлятися через мистецькі поняття, явища, терміни. Її першопочаткове завдання - просто вижити, «вистояти» та «окопатися» (у своїй галузі мистецтва). У такій якості дана комірка знань набуває здатності «виживати», заповнювати та впливати самостійно на інші комірки, які поки що розміщуються хаотично і є порожніми. За допомогою взаємодії із собі подібними, порожні комірки заповнюються, з часом стають домінантними і будують блочну систему,складові якої притягуватимуся до центральних смислових понять-ядер (фракталів). Їх множинність становитиме інформаційний зміст мистецького тезаурусу. За допомогою мисленнєвих операцій, структурована мистецька інформації мистецького тезаурусу стає «своєю» і перетворюється у мистецькі знання, таким чином створюючи мистецьку картину знань школяра.

Відтак, для розкриття формування мистецьких знань учнів 7-8 класів ми беремо початкову ідею фрактальності, дослідження Н.Самойлова [90] про ядра-знання та їх інформаційне поле, інформаційні множини, які означила І.Козловська [38], порожніх кліток та принципу «збігу» (П. Гросса, Ф. Тіхомірової [102]), спираємося на тезаурусну концепцію науковців Вал. та Вл. Лукових [51,52,53]. Засновники тезаурусної концепції та тезаурусного підходу розуміють фрактальність як своєрідну особливість тезаурусу. У ході нашого дослідження ми з’ясували, що мистецькі знання не можуть бути константними, хоча і складаються зі сталих знаннєвих ядер. Ці елементи – основа тих мистецьких знань, які були набуті учнями раніше. З часом, на ці сталі знання накладається нова мистецька інформація, яка вступає з ними у тісний взаємозв’язок і асимілюється. В результаті цього в учня формуються нові мистецькі знання, нова мистецька картина світу, а також змінюється розуміння тієї інформації, яка була засвоєна попередньо. Таким чином, мистецькі знання постійно змінюються, характеризуються гнучкістю та плинністю.

М. Вдовіна у своїй праці зазначає, що тезаурус це свого роду повний систематизований багаж інформації (знань) та установок в тій чи іншій галузі

життєдіяльності, що дозволяє орієнтуватися в ній. Вона говорить про те, що в тезаурусі знання утворюють певний сплав й існують за законами ціннісно-нормативної системи. А поняття «чуже-своє» утворює стрижень тезаурусу [99, с.53].

З іншого ракурсу співвідношення «тезаурус-інформація», «тезаурус-знання» розглядає З. Біменова. Вона наголошує, що найвдаліший переклад терміну «тезаурус», це розуміння його як «світ знань та інтересів». Наприклад, – зазначає автор, – «світ знань та інтересів дитини – тезаурус дитини», «світ знань та інтересів художника – тезаурус художника» [21, с.5-14].

Вивчаючи поняття тезаурусу, М.Гітіс звертає свою увагу на особливий підхід, при якому в якості складових тезаурусу пропонується розглядати фрейми [23,. с.261]. Вони використовуються як спосіб групування інформації. Загальну ідею фреймового способу подання знань сформулював ще М. Мінський. Спираючись на його напрацювання, авторка вважає, що кожен фрейм має свою структуру, між елементами якої існують тісні зв’язки. Завдяки цим зв’язкам, фрейм здатен прискорювати обробку інформації, що надходить до суб’єкта у процесі сприйняття. Тому фрейми, на нашу думку, відіграють важливу роль у формуванні знань. Разом з тим, М. Гітіс зазначає, що фрейми можуть включати в себе слова розмовної мови (тобто тезаурус) й інші операнди (візуальні образи, послідовність дій, звукові образи). Вони, зазначає автор, забезпечують найбільш швидке розуміння того чи іншого твору, розвиваючи мислення людини. Під мисленням звуковими фреймами авторка розуміє різні типи інформації, що зберігаються у свідомості людини та використовуються нею. Дослідниця переконує, що фреймове мислення в музиці здатне швидко організувати в тезаурусі слухацьку інформацію, яка зберігається таким чином, щоб існувала можливість практично миттєво розпізнавати той чи інший жанр, авторський стиль, композиційну схему та ін. [23, с.261]. На наш погляд, «фрейм» є однією з важливих складових механізмів, що розвивають мислення, а інформація перетворюється у знання.

Зацікавленість дослідників поняттям «тезаурус» в галузях гуманітарних дисциплін створила сприятливі умови для введення його в музикознавство. Так, М.Калашник у своїй монографії ґрунтовно розглядає значення «тезаурусу» у музичній теорії та практиці. Науковець подає цікаві судження щодо розуміння терміну «музичний тезаурус». Вона трактує його як «сховище музичних знань, які поділяються на категорії: знання музики та знання про музику»[35, с.3-4].

У шкільній мистецькій освіті категорію «знання» через дотичне поняття «тезаурус» розглядає Л.Масол. Вбачаючи у мистецькому тезаурусі фактор інтеграції знань, вона визначає його як сукупність понять у певній галузі знань; сховище, досвід людини. Під досвідом людини (учня) авторка виділяє сукупність понять, образів, операцій, смислових зв'язків, а також словник цих основних понять. Дослідниця зазначає, що у педагогіці тезаурус виконує роль інформаційної основи навчання. Збільшення ж обсягу інформації, засвоєння нових знань повинно супроводжуватися ускладненням і навчального тезаурусу – «своєрідного компаса-орієнтира школярів у безмежному морі художніх понять і термінів, які так чи інакше звучать на шкільних уроках мистецтва та поза ними» [55, с.43].

Разом з тим, у науковій музично-педагогічній та мистецькій літературі категорію «знання" можна розглядати у вузькому (музичні знання) та широкому (мистецькі знання) значеннях. Починаючи з середини ХХ століття відбувається бурхливий розвиток наукових досліджень, пов’язаних з категорією музичні знання. Ця проблематика частково окреслена у науковому напрацюванні «Музыкальная педагогика и исполнительство» науковця Л. Баренбойма [3, с.12-15.]. У ній, автор окреслює найвагоміші питанням піанізму і виконавства та дає вичерпні відповіді на них. Разом з тим, педагог не залишає поза увагою категорію «музичні знання». Він розглядає знання у професійно-музичному контексті. На глибоке переконання педагога, музичні знання та знання музичних термінів сприяють точнішій інтерпретації музичного твору виконавцем [3, с.12-15].

Незважаючи на професійно-виконавське спрямування розгляду означеного феномену, думки Л. Баренбойма є важливими для нашого дослідження.

У ХХ столітті, засновник радянської системи музичного виховання в загальноосвітній школі Д. Кабалевський обґрунтував й увів у практичне використання свою програму «Музика». Будучи практиком, не займаючись проблемою формування знань безпосередньо, він за допомогою своєї програми створив систему набуття музичних знань. Педагог наголошував, що музична грамотність та музичні знання допомагають сприймати музику емоційно як живе, образне мистецтво, що породжене життям [34, с.19]. Ціла плеяда послідовників школи Д.Кабалевського: акцентують свою увагу на унікальній якості музики. Вони вважали, що ця якість виявляється в особливій формі надавати уявлення про дійсність та оточуючий світ [34, с.4].

Феномен «знання» науковець О.Олексюк визначає як цілісну та динамічну композицію, розглядаючи її через призму музичної педагогіки. Дослідниця наголошує, що розуміння даної дефініції напряму залежність від розуміння самого уроку музики. Відтак, якщо урок музики не може мати своєрідного «трафарету» побудови, бо розглядається науковцем як своєрідний «педагогічний твір», то, відповідно, і знання – є цілісною та динамічною композицією. Тобто вони змінні, рухомі, але разом з тим, мають певну сталість системи [68, с.126].

У музичній педагогіці виділяємо наукові дослідження Н.Царьової [105, 106] та О.Чайковської [107], які вивчали знання школярів на уроках музики. Так, О. Чайковська, досліджуючи формування музичних знань школярів засобами мультимедійних технологій навчання, зазначає, що знання потрібно розуміти як феномен культури. Будучи таким, вони, на думку автора, мають певні закономірності розвитку. А зазначені закономірності безпосередньо взаємодіють із загальним процесом пізнання, а особливо з тими формами організації й осмислення дійсності, що виробляються культурою [107, с.8]. Авторка зазначає, що знання є основним елементом змісту музичної освіти. Його вважають результатом пізнання дійсності, законів розвитку мистецтва й особливої сфери

художньо-образного мислення, відображенням властивостей речей, предметів і явищ, що перероблені в категоріях особистісного досвіду [107, с.14]. Дослідник В.Лекторський, вважає, що процес формування свідомості має в своїй основі три види діяльності, взаємопов'язаних між собою: зовнішня практична діяльність, процес пізнання і комунікація [48, с.177]. Спираючись на цю тезу, О.Чайковська зазначає, що «саме знання, а не інформація, повинні стати предметом особливої уваги при вивченні інформаційного простору, в цілому, і комунікаційних процесів зокрема. Знання мають інформаційну природу і характеризуються такими властивостями: продуктивністю, структурованістю, латентністю. Визначені властивості дозволяють не зводити особистісне знання до прихованого (латентного) і суспільне знання до опредметненого» [107, с.21]. Акцентуючи свою увагу саме на музичних знаннях, О.Чайковська зазначає, що «музичні знання виступають одночасно: і як засіб створення загальної картини світу особистості; і як основа її цілісного світогляду; і як інструмент пізнавальної і практичної діяльності» [107, с.15].

Вивчаючи знаково-символічний спосіб набуття школярами знань на уроках музики в загальноосвітній школі, Н.Царьова розглядає їх в музично-мовному контексті [105 , с.3], позаяк, у своєму науковому напрацюванні, авторка звертає увагу саме на мову музики. Відтак, основною категорією її дослідження стають музично-мовні знання. Науковець конкретизує уявлення щодо даної категорії і ставить питання про необхідність розгляду цієї проблеми з позицій внутрішньої та зовнішньої реальності. У ході вивчення феномену знань, це стає підґрунтям розмежування колективної та індивідуальної форми знання і психологічної обумовленості процесу переходу однієї форми в іншу. Науковець дійшла висновку, що музично-мовні знання є однією зі складових категорії «знання» у більш широкому контексті. Тому, вона намагається знайти певні відповідності в інших галузях: філософії, семіотиці, психології, психолінгвістиці та музикознавстві. Авторка вважає, що такий всебічний розгляд основної категорії дасть змогу по новому осягнути сам феномен музично-мовного знання та

визначити орієнтири організації пізнавальної діяльності школярів [106, с.144]. Науковець наголошує на тому, що в коло тяжіння входить як знання мови (знання «мовних фактів», «мовного матеріалу» музики), так і знання про мову музики (нормативні уявлення про структурно-функціональні особливості музично-мовних явищ).

Дослідження Н.Царьової [105] частково співпадають із науковими напрацюваннями передового музикознавця М.Калашник [35], яка визначала знання музики та знання про музику як музичний тезаурус [35, с. 187]. «Крім того, - зазначає Н.Царьова, – знання виступають предметом, на який спрямована пізнавальна діяльність школярів» [106,с.144], тобто знання є також і результатом діяльності. Детально вивчивши наукові розробки інших дослідників, вона адаптує дані положення для галузі музичної теорії. Узагальнивши наукові думки зазначених дослідників, авторка визначає свою систему відношень (зв'язків) між знаннями: це і «знання-переживання», які формуються безкінечною множинністю «зліпків» з конкретних мовних фактів музичної дійсності та узагальнення, що виникли на їх основі, а також знання про мову («метамовне знання»), що підсумовує, систематизує найбільш загальні, нормативні характеристики мовних елементів та перетворює їх вже у факти теорії [106, с.145]. Авторка наголошує на тому, що «наявне знання» трансформується в розряд «особистісного знання», при цьому об'єктивні характеристики першого перетворюються в суб'єктивні здібності людини. Відтак науковець, вивчаючи питання категорії «знання», використовує оцінку «своє-чуже». У цьому контексті авторка ставить закономірне питання про перехід знання «зовнішнього» у «знання внутрішнє», тобто перехід від «чужого до свого»[106, с. 146]. Зазначений перехід, про який говорила Н.Царьова, на наш погляд, буде доцільно поєднати з поняттям «асиміляція». Термін цей описується в теорії швейцарського психолога Ж.Піаже і визначається науковцем як процес включення нової інформації в якості складової частини у вже існуючі в індивіда схеми.

Проаналізувавши дані положення та спираючись на дослідження зазначених науковців, спробуємо перенести їх у галузь мистецької педагогіки. Відтак, матимемо наступний умовивід: мистецька інформація, яка надходить зовні накладається та якісно взаємодіє з мистецькими знаннями, які були попередньо набуті школярем, результатом чого стає нове розуміння тих мистецьких знань, які були набуті підлітком раніше в світлі нової мистецької інформації [111, с.57-61].

Якщо вищевказані дослідники розглядали категорію «знання» як результат пізнання, предмет, на який спрямована пізнавальна діяльність школярів, складову системи світогляду людини, то науковець І.Бичков [10, с. 10] зосередив свою увагу на поняття «системні знання». У свої наукових публікаціях автор неодноразово наголошує, що системні знання є базою музичної культури. Вони інтегрують її компоненти в єдине ціле, є найважливішою категорією змісту музичного навчання. Автор розглядає системні знання про музику як основний компонент музичної культури, що має інтегративні якісні характеристики і дозволяє зв’язати в одне ціле різноманітні види музичної діяльності учня початкової школи. Дослідник наголошує, що системні знання покликані акумулювати досвід учнів в різноманітних формах теоретичної та виконавської діяльності в їх взаємозв'язку. Детальне вивчення категорії системних знань про музику з культурологічних позицій показало, що вона має інтегративний характер, яка відображає взаємодію теоретичних понять і образного змісту музичного твору. У навчальному процесі освоєння системних знань про музику зумовлюється своєрідної установкою на формування музичної культури учнів. Зміст же системних знань про музику (музично-теоретичних, музично-історичних, культурологічних), як зазначає автор, включає виконавський і теоретичний компоненти. У навчальному процесі виконавський компонент тісно пов'язаний з вивченням узагальнених понять [10, с.118].

Дослідниця Т.В.Латишева вивчала метод семантичного осмислення підлітками поетичної та музичної інтонації на уроках літератури і музики. Розглядаючи дане питання, авторка зауважила, що слухач, розкриваючи сенс

інформації, закладеної в музиці, зчитує її не розумом, а динамічним станом тіла – через спів, інтонування, пантомімічні рухи. А театральне прочитання віршів вона включає у презентацію цієї дії: рух рук, тіла, міміки обличчя артиста [47, с.125]. Таким чином, бачимо, що засвоєння мистецької інформації відбувається через діяльність (спів, рухи та ін.), яка стає в такий спосіб знанням.

В.Давидкіна, вивчаючи художні знання, вміння і навички студентів вищої школи, акцентує увагу на тому, що знання в ієрархії «знання-уміння-навички» (ЗУНах) знаходяться принципово на першому місці. Звичайно, в першу чергу, тому що напряму пов'язані з мисленням та можуть існувати у вигляді «чистих» абстракцій, і в цій якості фактично стають самим мисленням у будь-якій сфері діяльності [28, с.107]. Уперше в педагогіку мистецтва авторкою було введено наукове поняття «художні знання, вміння та навички» як система, яка з втілює зміст мистецтва і має в основі алгоритми діалектичної логіки. Науковець зазначає, що художні знання, вміння і навички, відображаючи природу художньо-виконавської творчості, є постійно-змінними діяльнісно-психологічними утвореннями і можуть існувати тільки як «єдність у різноманітті». Тобто, будучи змінними і рухливими, вони залишаються системними [28, с.107].

Відтак, проблема формування художніх знань, умінь і навичок не існує як окрема проблема. Будучи по суті інтегративною, вона отримує змістовність тільки у межах теорії художньої діяльності, ядром якої є художнє мислення. Якщо притримуватися думки, що мистецтво синкретичне в своїй основі, то варто виявити дві його протилежні тенденції: диференціацію та інтеграцію. Інтеграція у навчанні та сучасній освіті трактується по-різному. Вона розуміється науковцями як важливий засіб структурування змісту навчального матеріалу, його систематизації в органічних зв'язках. Разом з тим, інтеграцію розуміють як інноваційну педагогічну технологію. Розуміння її як технології випливає з того, що вона може не лише «змінювати якісні параметри змісту як цілого, а й стимулювати появу нового знання, яке не завжди забезпечується відокремленим

засвоєнням цих елементів» (відбувається своєрідний перехід кількості в якість) [7, с.129].

У цьому контексті Т.Білан розглядає художньо-мистецькі знання. Авторка вважає, що художньо-мистецькі знання - складова частина системи “символічних форм”, які здатні «виконувати свою специфічну функцію за умови підтримки різними мистецтвами, що разом виконують завдання духовного синтезу та формують світоглядну культуру» [7, с.134].

Мистецькі знання у контексті художньої культури розглядаються вітчизняним науковцем О.Рудницькою [88]. Авторка звертає увагу на те, що саме мистецькі знання є її основою. Під художньою культурою дослідниця розуміє сукупність процесів і явищ духовної практичної діяльності, яка створює, розповсюджує і опановує твори мистецтва та матеріальні предмети, що мають естетичну цінність. «У художній культурі, – пише О.Рудницька, – творче самовираження особистості відбувається в різних видах мистецтва. Вони пов’язані одне з одним і утворюють складну систему образно-символічної мови, за допомогою якої передається той чи інший художній смисл» [57, с.130].

Осягнення художнього смислу передбачає, перш за все, опанування певної суми знань у галузі того чи іншого виду мистецтва й таким чином, мистецькі знання – основа знань з художньої культури. І оскільки мистецтво в цілому(як і кожна його галузь) розвивалося в історичній послідовності, розглядаючи процес засвоєння знань з художньої культури у процесі вивчення театрального мистецтва, матимемо на увазі й знання певної історичної епохи [57, с.130]. Інтеграцію знань у широкому значенні у галузі мистецької освіти О.Рудницька [88, с.121] уявляє як певну послідовність опанування художньої мови і набуття досвіду її сприйняття: від окремих видів моносенсорних мистецтв до відчуття та розуміння форм їх органічного поєднання. Означену послідовність дослідниця подає наступним чином [88, с.122]:

1) феномен мистецтва – самостійні види мистецтва: музика, образотворчі мистецтва; художні уявлення – про кожен окремий вид мистецтва; аспекти опанування знань – предметне вивчення спеціальних дисциплін[88, с.122];

2) сполучення мистецтв та їх взаємодія; художні уявлення – про способи зіставлення і порівняння елементів художньої мови; аспекти опанування знань – комплексне використання різновидів мистецтва[88, с.122];

3) синтетичні види мистецтва: театр, кіно, телебачення, хореографія, естрада, цирк; художні уявлення – про органічну цілісність художнього синтезу; аспекти опанування знань – аналіз специфіки засобів виразності у синтетичних видах мистецтва[88, с.122].

Разом з тим, О.Рудницька визначає рівні, на яких може відбуватися інтеграція у галузі мистецької освіти. Серед них виділяє: теоретичний та емпіричний, міжпредметний та внутрішньо предметний, художній та поза художній [88, с.122]. У відповідності до зазначеного, мистецькі знання - це «основа художньої культури, яка є сукупністю процесів і явищ духовної практичної діяльності, створює, розповсюджує і опановує твори мистецтва та матеріальні предмети, що мають естетичну цінність» [88, с.122].

Проблему формування «інтегрованих мистецьких знань» майбутнього вчителя музики у зв’язку з пізнанням у мистецькій педагогіці розглядає О.Соколова. Дослідниця трактує інтегровані мистецькі знання як «цілісну сукупність відомостей з різних видів мистецтва, яка є результатом спеціально організованої художньо-пізнавальної діяльності з осягнення та узагальнення змісту і внутрішніх поліструктурних взаємозв’язків художніх явищ» [98, с.18]. Авторка зазначає, що різнобічність художнього навчання нерідко перетворюється на негативну протилежність, розкиданість, розрізненість, слабку координацію окремих дисциплін між собою. Тоді як представники сучасної педагогіки акцентують увагу на «важливість подолання художньої однобічності суб’єкта мистецької освіти, формування художньої однобічності суб’єкта мистецької

освіти, формування його поліхудожньої свідомості на основі інтеграції знань за принципом галузевого взаємодоповнення» [98, с.5].

Різні аспекти категорії «знання» у сфері мистецтва, однак, зумовлюють своєрідність та суб'єктивність її трактування дослідниками. Відтак, зазначаємо, що їх формування неможливе без глибокого, полівекторного та чуттєвого пізнання явищ та творів мистецтва. Воно є своєрідним інформатором навколишнього світу. Процес пізнання (за О.Соколовою) варто характеризувати за такою послідовністю: «сприйняття-уявлення-поняття» [84, с.18]. Безперечно, він супроводжується і певними емоціями, тобто емоційність пізнання завжди присутня при знайомстві з мистецькими явищами та творами мистецтва.

Розглянувши наукові напрацювання О.Соколової [98], Н.Царьової [105] та О.Чайковської [107], можемо зробити висновок, що їхні ідеї частково суголосні. Це стосується насамперед тези, що «інформація» перейде до сходинки «знання» тільки в тому випадку, якщо вона стане своєю, зігрітою власними роздумами та сприйнята через особистісний досвід.

Сприйняття, без якого формування знань не буде повним, у мистецькій сфері теж має свою особливість (О.Ростовський [87], О.Рудницька [88] та ін.). Вона полягає в тому, що вся життєдіяльність, яка відображена у мистецтві, "оживає", і завдяки цьому індивід виявляється здатним передавати досвід, думки, почуття та засвоювати їх. У такому контексті, (за Т.Білан [7]) мистецтво є найдоступнішою формою засвоєння знань [7 ,с.126].

З іншої точки зору, сприйняття мистецтва розглядає Г.Падалка. Авторка зазначає, що сприйняття є процесом та результатом сприймання та усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах. Відтак, зміст художнього сприймання (за Г.Падалкою) – це «зміст образів мистецтва, інформацію про які отримує людина в процесі споглядання чи слухання художніх творів. Художнє сприймання, зазначає науковець, виражає «прагнення особистості до усвідомлення тих переживань, що їх втілено композитором, художником,

балетмейстером у мистецтві, прагненням отримати насолоду від досконалості форми їх художніх творінь» [73, с.92-93].

Нерозривно з чуттєвим пізнанням та сприйняттям пов'язане мислення. Науковець О.Полатайко ґрунтовно досліджувала цей феномен у галузі музичної педагогіки. Розглянувши дану категорію з різних ракурсів, авторка зазначає, що під мисленням розуміють процес відображення дійсності, вищу форму творчої активності. Художнє мислення вона означує як «оперування художніми образами у складному психологічному процесі створення чи пізнання творів мистецтва» [78, с.25]. На основі проаналізованих наукових джерел, дослідниця трактує категорію «художнє мислення», як певний процес узгодження структурних елементів художнього образу, який проявляється в таких уміннях як: порівняння, зіставлення, аналіз, формулювання висновку та використання знань у нових умовах» [78 , с.31]. Проте, це визначення авторка не вважає остаточним і зазначає, що художнє мислення варто розуміти як «процес узгодження структурних елементів художнього образу, котрий проявляється в умінні порівнювати, зіставляти, аналізувати та робити висновки, використовувати отримані знання у нових умовах, створюючи таким чином його художню інтерпретацію» [78, с.31].

Важливу роль у формуванні знань у мистецькій сфері відіграє емоційність. У сфері психофізіології емоцій, відомий науковець Дж. Леду описав і дослідив особливу роль мигдалеподібного ядра знань в емоційних процесах. Дане відкриття стосується випередження когнітивної реакції людини емоційною реакцією. До цього часу вважалося, що «вихідні сенсорні сигнали спрямовуються в таламус, звідти – в кору великих півкуль, де здійснюється їх смислова обробка, і вже з кори великих півкуль сигнали спрямовуються в лімбічний мозок, звідки подається «розпорядження» на те чи інше реагування» [57, с.21]. Дослідник переконливо доводить, що крім вищевказаного традиційного шляху існує й інший. Цей новий шлях з'єднує напряму таламус з мигдалеподібним ядром. Саме він, - на думку Дж.Леду, – дає змогу мигдалеподібному ядру одержувати частину вихідних сигналів від органів чуттів напряму і реагувати ще до того, як сигнали

повністю оброблені корою великих півкуль [57, с.21]. Відтак, сприймання творів мистецтва забарвлене емоційною складовою і впливає на формування мистецьких знань учнів. Формування знань не можливе і без інтелекту, який є сукупністю розумових здібностей та пов'язаний із розумінням, сприйняттям та мисленням. Завдяки йому людина здобуває нові знання та удосконалює свої розумові здібності, розуміє мову та абстрактні ідеї; обдумує бажаний для неї результат та складає план по його досягненню, робить висновки.

Таким чином, на формування знань у мистецькій галузі впливають процеси свідомості, без яких неможливе сприйняття та засвоєння знань; мислення; емоційність художнього пізнання (у сфері мистецтва) та рівень інтелекту.

У результаті дослідження поняття «мистецькі знання» виявлено і конкретизовано низку дотичних термінологічно-поняттєвих просторів. Досліджено поняттєвий масив дефініцій: «знання», «інформація», «тезаурус», «фрактал», «фрейми», ядра знань, «музичні знання» та зокрема «мистецькі знання». Виявлено процеси, які впливають на формування знань. Таким чином, у сучасних музично-педагогічних наукових джерелах категорія «мистецькі знання» та дотичні до них поняття розкриваються за допомогою наступних визначень, які характеризують даний феномен як: основний елемент змісту музичної освіти, результат пізнання дійсності, законів розвитку мистецтва й особливої сфери художньо-образного мислення, відображенням властивостей речей, предметів і явищ дійсності, що перероблені в категоріях особистісного досвіду; цілісна сукупність відомостей з різних видів мистецтва, яка є результатом спеціально організованої художньо-пізнавальної діяльності з осягнення та узагальнення змісту і внутрішніх поліструктурних взаємозв’язків художніх явищ; результат діяльності (О.Соколова); якість предмету, на який спрямована пізнавальна діяльність школярів, тобто знання є і результатом діяльності (Н.Царьова); феномен культури; основний зміст музичної освіти; засіб створення загальної картини світу особистості, основа її цілісного світогляду, інструмент пізнавальної і практичної діяльності (О.Чайковська); система засобів втілення змісту

мистецтва, що має в основі алгоритми діалектичної логіки (В.Давидкіна); база музичної культури, що покликана акумулювати досвід учнів у різноманітних формах теоретичної та виконавської діяльності в їх взаємозв'язку; найважливіша категорія змісту навчання (І.Бичков); сукупність понять у галузі музичного мистецтва (Л.Масол, М.Калашник); Аналіз поняття «знання» у музично-педагогічних дослідженнях передових науковців дає змогу виділити наступні напрями розгляду даної категорії. Серед них виділяємо: культурологічний, когнітивний, системний, змістовий, інтегративно-особистісний та тезаурусний [120, с.187]. Можемо констатувати, що наукові визначення даного поняття є полівідтінковими, оскільки один дослідник може відстоювати різні підходи: О.Соколова – когнітивний, змістовий, інтегративно-особистісний, О.Чайковська – культурологічний, когнітивний, змістовий, інтегративно-особистісний, І.Бичков та В.Давидкіна – інтегративно-особистісний, системний, Л.Масол та М.Калашник опосередковано розглядають поняття «знання» через дотичну категорію «тезаурус». Все це підтверджує широку різноманітність вище зазначених підходів [120, с.187].

На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження визначаємо що мистецькі знання учнів 7-8 класів – це *сукупність відомостей з різних видів мистецтва, що є результатом сприйняття та розуміння художніх явищ, відтворюються у свідомості підлітка у вигляді понять, суджень та емоційно-ціннісних ставлень; слугують основою для утворення мистецької картини світу.*

1.2.Зміст та структура мистецьких знань учнів 7-8 класів

Зміст мистецьких знань учнів 7-8 класів, який було означено у першому параграфі, обумовив розроблення авторського розуміння його структури. Термін «структура» походить від латинського слова structura і означає взаєморозташування та певний взаємозв'язок складових частин цілого, або внутрішню будову. У філософії поняття «структура» розглядається як сукупність

зв’язків між частинами об’єкту. Разом з тим, йдеться не лише про сталий взаємозв’язок між частинами цілого, а й про спосіб організації її елементів у системі, її «засаднича, першопочаткова будова, що утворює просторово-часову конфігурацію або форму цього цілого» [77, с.111-112].

З педагогічної точки зору, під поняттям «структура знань» розуміють стійкий та впорядкований зв’язок між знаннями певного виду та класифікатором знань, які змінні за своєю суттю. А будь-яке формування знань завжди пов’язують зі включенням нових знань в структуру тих знань, які вже стали актуалізованими, тобто стали «своїми» (Т.Снігірьова) [97]. Таким чином структура знань збагачується і доповнюється.

Проблемі розробки структури знань присвячено багато наукових робіт вчених у різних галузях, зокрема у педагогіці вищої школи та психології. Серед них: О.Антонова [81], О.Дубасенюк [30], А. Юревич [114], Н.Колодіна [40], М.Макєєва [40], Т.Снігірьова [97] та ціла плеяда зарубіжних та вітчизняних дослідників. О. Антонова визначає такі основні компоненти науково-педагогічних знань: основні категорії, поняття та терміни, педагогічні теорії, факти педагогічної дійсності та науки(професійна педагогічна освіта) [81,с.9].

У сфері вищої мистецько-педагогічної освіти структура мистецьких знань студентів та молодших школярів була детально висвітлена у наукових дослідженнях О.Чайковської та О.Соколової. Цікавим, на наш погляд є авторський підхід О.Соколової до структурування інтегративних мистецьких знань. Вона поділяє їх на два компоненти. Перший включає універсальний понятійно-категоріальний апарат мистецтва та художньо-теоретичні узагальнення. Другий складається з «пам’яті емоцій», художніх асоціацій та синестезії [98, с.91].

Своєрідний погляд на структуру знань у дослідниці О.Чайковської. Авторка вважає, що знання мають зазвичай визначену класифікаційну ієрархічну структуру, кожен елемент якої прямо чи опосередковано пов’язаний з елементами інших ієрархічних структур [107, с.68-69]. Вона розглядає знання з музичного

мистецтва у двох площинах: у першій площині виділяє знання, що допомагають формуванню узагальненого, цілісного уявлення про музичне мистецтво(про природу музики, її функції і значення у повсякденному житті людини, естетичні норми і критерії музичної культури), а до іншої ж відносить знання, що допомагають "музичному спостереженню" (закономірності розвитку мистецтва музики; жанрово-стильовий різновид, особливості "інтонаційної" мови мистецтва, структурованості форми та засоби художньо-образної виразності). Провідною ж ідеєю автора щодо структурування є поділ знань на ключові знання про музику (знання, що віддзеркалюють найбільш загальні явища музичного мистецтва і асоціюються із законами розвитку музичного мистецтва, особливостями музичної мови, специфікою музично-історичного процесу (стильова епоха, жанр, окремий автор, музичний твір) та специфіковані (знання нотної грамоти; окремих конкретних елементів музичної мови (звуковисотність, темп, метро-ритм, динаміка, лад, тембр, агогіка); музично-історичні стосовно історії розвитку мистецтва музики, біографічні данні про композиторів, виконавців, а також історію створення творів [107, с.80].

Спираючись на авторське визначення поняття «мистецькі знання», розгляді категорії «структура», аналізі різноманітних структур знань у структурі мистецьких знань учнів 7-8 класів вважаємо за доцільне виділити: *інформаційно-асимілятивний та емоційно-аксіологічний* компоненти [121, с. 53-62.].

Інформаційно-асимілятивний компонент мистецьких знань стосується блоку інформації у сфері мистецтва, яка проходить шлях від чужої до своєї у свідомості школяра. В свою чергу такий шлях супроводжується здатністю учня до асиміляції інформації з використанням різних мисленнєвих дій. У контексті нашого наукового дослідження, термінологічне накопичення відповідних музичних/ мистецьких понять на основі набутого досвіду супроводжується художньо-мисленнєвими діями, які безпосередньо впливають на асиміляцію знань у свідомості школяра: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація мистецької інформації.

Емоційно-аксіологічний компонент мистецьких знань стосується емоційно-ціннісної сфери школяра-підлітка. Він передбачає здатність до емоційної реакції на твори мистецтва і формує ціннісне ставлення до матеріальних взірців мистецтва. Характеризується впливом ціннісних орієнтацій та емоційності при освоєнні мистецької інформації. Для наочності компонентний склад мистецьких знань учнів 7-8 класів представимо схемою (Рис.1.1).



Рис.2.1. Структура мистецьких знань учнів 7-8

Джерело: розроблено автором

Детально охарактеризуємо кожний з них та представимо їх складові. Для того, аби повніше описати *інформаційно-асимілятивний компонент,* звернемося до уточнення таких понять як «інформація», «асиміляція» які аналогічно функціонують і у контексті мистецької освіти.

Як правило, «інформація» використовується як абстрактне поняття, що має різні значення. Походить термін від латинського слова «informatio». Серед поширених значень виділяємо «роз'яснення», «ознайомлення», «виклад фактів, подій». Мистецька ж інформація має свою специфіку, яка проявляється в

особливостях джерел мистецької інформації (картина, літературний, музичний, чи художній твір). Така перцептивна інформація передається через колір, слово, тембр, звук, агогіку до суб'єкту сприйняття. Ми розуміємо поняття «інформація» у контексті нашого дослідження як сукупність або обсяг відомостей, фактів, понять з навчальної дисципліни «Музичне мистецтво». Це ті інформаційні відомості, які потрібно засвоїти учневі 7-8 класів протягом вивчення дисципліни «Музичне мистецтво» («Мистецтво»). Інформація про різноманітні мистецькі явища повинна бути опрацьована за допомогою мисленнєвих операцій (художньо-мисленнєвих дій). У такому разі вона буде сприйнята, асимільована, зрозуміла та засвоєна учнем, перетвориться у «знання». Тому під поняттям *«асиміляція»* у сфері нашого дослідження ми розуміємо *процес засвоєння мистецької інформації, яку учень отримує з різних джерел*. Таким чином, даний процес характеризується як взаємодія, взаємопроникнення та взаємодоповнення знань, що були сприйняті учнем раніше, та тієї інформації, яка є для суб'єкта новою.

Розглядаючи перший компонент, пропонуємо детальніше описати його елементи: мистецький тезаурус та художньо-мисленнєві дії. Поняття «тезаурус» не є мистецьким, а запозичене зі сфери інформатики та лінгвістики. Саме тому, трактування терміну «тезаурус» у довідковій літературі різняться: «словник», «скарб», «скарбниця», «світ», «показник розумового розвитку», «рівень інтелекту».

Проблему ролі тезаурусу у мистецькій освіті вивчала Л.Масол у «Теоретико-методичних засадах інтегрованого навчання мистецтва». Розглядаючи питання передумов та сутності інтеграції в шкільній мистецькій освіті, концептуальних основ інтегрованого курсу «Мистецтво» автор торкається також і питання «мистецького тезаурусу» як фактору інтеграції. Науковець зазначає, що у педагогіці тезаурус виконує роль інформаційної основи навчання. Даний процес навчання вона трактує як розширення «особистісного тезаурусу» учнів за рахунок «навчального тезаурусу». Науковець вважає за доцільне уперше в практиці

загальної мистецької освіти виокремити обов'язковий блок «Поняття» у програмі для 1-4 класів, які у підручниках подаються в рубриці «Словникова скриня». Таку позицію науковець пояснює тим, що вже у початковій школі поступово набувають розвитку інтелектуальні вміння школярів. Відповідно, повинен зростати, збільшуватися за обсягом та ускладнюватися і навчальний тезаурус - «своєрідний компас-орієнтир школярів у безмежному морі художніх понять і термінів, які так чи інакше звучать на шкільних уроках мистецтва та поза ними» [55 , с.43].

У контексті нашого дослідження зміст першого елементу (*мистецького тезаурусу)* передбачає сукупність термінологічних знань та певний об'єм понять, згідно з державними програмами України» [110, с.3-6]; спрямовує на опанування універсальним понятійно-категоріальним апаратом мистецтва, вдосконалення вміння оперувати відповідними термінами безпосередньо на уроці при обговоренні мистецьких творів, музичних побудов та творчого доробку митців. У даному елементі виділяємо:

- знання мистецької термінології;
- знання творів для виконання (пісенний репертуар);
- знання мистецьких творів для сприйняття (музичні, художні, літературні твори та ін.).

У зв'язку з цим, хочемо зосередити увагу на державних вимогах до рівня загальної підготовки учнів. Разом з тим, вважаємо за доцільне розглянути терміни та поняття, які пропонуються для засвоєння школярам у підручниках за 7 клас (автори: Л.Масол [61] та Л.Кондратова [62]). Відповідно до нової програми «Мистецтво» (компонент «Музичне мистецтво»), державні вимоги (станом на 2017 рік) до рівня загальної підготовки учнів 7 класу наступні: школярі повинні знати і розуміти музичну культуру рідного краю, особливості аранжування народної та академічної музики, специфіку традиційної та сучасної обробки народної музики, особливості відображення етнічних мотивів у класичній і сучасній музиці; повинні уміти виконувати пісні, створювати елементарний

супровід до них; порівнювати оригінальні музичні твори та їх аранжування; застосовувати знання та вміння з аранжування народної музики у власній виконавській творчості. Разом з тим, учні повинні розуміти особливості сучасних музичних явищ (джаз, поп, рок, шансон, авторська пісня), відмінності рок-опери та мюзиклу від класичних музично- театральних жанрів, виражальні засоби електронної музики; розрізняти та виконувати вокальні твори сучасних напрямів (джаз, рок, поп, шансон, авторську пісню), висловлювати емоційно-ціннісне ставлення до творів сучасного музичного мистецтва, створювати власні музичні композиції з використанням комп'ютерних технологій; застосовувати знання про сучасні музичні напрями у власній творчій діяльності.

У підручнику Л.Масол для 7 класу [61] перевага надається висвітленню таких понять як: аранжування в музиці, електронна музика, карнавал, квест, латиноамериканські танці, мультиплікація(анімація), мюзикл, поп-музика, рок-музика, симфоджаз, танець, шоу, танго, самба, саундтрек, синтезатор, шансон, рок-опера спірічуелс, свінг, блюз. Як бачимо, більшість з них можемо віднести до мистецьких понять.

У свою чергу, підручник Л.Кондратової [62] базується на означенні більшої кількості понять, серед яких: музична культура рідного краю, музичний образ, академічна музика, академічний стиль, інструментування (оркестрування), аранжування академічної музики, шумка, аранжування народної музики, хорове аранжування, стилізація, обробка народної вокальної музики, обробка, лезгинка, традиційна обробка народної інструментальної музики, народна творчість, народна музика(музичний фольклор), стилізований фольклор, автентичне музикування, фолк-рок, етнічна музика, танець, танці народів світу, естрадний оркестр, музичний стиль, імпровізація, джаз, джазмен, джаз-бенд, рок-н-рол, рок-музика, поп-музика, сучасний гурт, диско, шансоньє, бард, бард-рок, авторська пісня, оперета, мюзикл, телемюзикл, музика телеекрану, електронні музичні інструменти, діджеїнг, хіп-хоп, аренбі, реп, графіті, синтезатор,транскрипція поліфонія, гомофонія, оркестровка, шансон, рок-опера, бітбоксінг. Тут мова йде

про сучасні терміни, що, як правило, зустрічаються не тільки в музиці, але й у хореографії, мистецтві загалом та художній культурі.

У 8 класі з 2016-2017 навчального року навчальний предмет «Музичне мистецтво» переформатовано у «Мистецтво». Наразі діють чотири програми та підручники Л.Масол, Л.Кондратової, О.Гайдамаки та Н.Назаренко. Відповідно до нових програм, основний тезаурус зміщується із музичної сфери у мистецьку. Більша частина термінів та понять відповідає характеристиці певної епохи чи стилю та може відноситися як до окремих видів мистецтва (музика, живопис, архітектура,театр,література тощо), так і об'єднувати їх (наприклад термін «канон» використовується в музиці та образотворчому мистецтві, але має різне трактування відповідно до окремо взятого виду мистецтва).

У підручнику «Мистецтво» 8 клас (автор Л.Масол [63]) для вивчення подаються наступні терміни: капітель, канон, агон, меандр, ордер, фаюмські портрети, форум, звіриний(тваринний) стиль, інкрустація, пектораль, а капела, ікона, кувикли, флейта Пана, літургія, накри, неф, тулумбас, базиліка, герб, романський стиль, готика, григоріанський хорал, антифонний спів, Відродження (Ренесанс), меса, пілястра, фронтон, колорування, алегорія, бароко, колонада, консоль, перспектива, пропорції, аранжування, фуга, вертеп, гравюра, іконостас, інтермедія, парусна, партесний концерт, клавесин, мелізми, альтанка, барельєф, горельєф, грот, класицизм, портик, каденція, кант, концерт, лейтмотив, симфонія, соната, херувимська, романтизм, романс, карикатура, реалізм, дивертисмент, опера, офорт. Твори, які призначені для виконання та слухання, що становлять зміст першого елементу інформаційно-асимілятивного компоненту, представлено у таблиці (див.дод.А)

Детально вивчивши базові характеристики поняття «тезаурус» у різних аспектах, ми розглядаємо мистецький тезаурус учня 7-8 класів (елемент інформаційно-асимілятивного компоненту) в широкому значенні – як «життєву скарбницю» школяра, запас інформації з мистецтва, яка постійно поповнюється, служить інформаційною базою для подальшого навчання та розширення

мистецької термінології. У вузькому – це словник мистецьких термінів, побудований за тематичним та алфавітним принципом (напрями - персоналії – поняття).

Другий елемент інформаційно-асимілятивного компоненту мистецьких знань, *художньо-мисленнєві дії (операції)* – основа, без якої не відбудеться процес асиміляції мистецьких знань. Грунтовно розглядаючи формування художньо-образного мислення, О.Полатайко [78, с.30] у своїй науковій роботі порівнює процес і результат образного та художнього мислення. Розглянемо детальніше останній. Серед операцій художнього мислення авторка виділяє: абстрагування, міркування, співвідношення, опрацювання, встановлення зв'язків між образами, процес трансформації, реінтеграції, персеверації та мультиплікації. Разом з тим дослідниця означує й ті, які відносить до мистецької сфери – обмірковування наявності чи відсутності елементів прекрасного і величного, трагічного чи комічного, жанрових і стильових ознак [78, с.30]. Відповідно до зазначених операцій, вона подає результат мислення, який представлений через трансдукцію (умовивід): співставлення явищ оточуючого світу з реальним еталоном; узагальнення, виникнення суджень та формулювання понять. Поряд з цим, науковець виділяє результат художнього мислення, який спостерігаємо у сфері мистецтва: емоційне переживання, художня оцінка (критика, інтерпретація), поява нового художнього образу. Відтак авторка виділяє операції художнього мислення та результат мислення як загальні, так і ті, що відносяться до мистецької сфери.

Спираючись на наукову працю О.Полатайко [78, с.30], ми виділяємо наступний зміст даного елементу. Він передбачає використання мисленнєвих дій з термінами, творами та явищами у сфері мистецтва, які відображені в образах, уявленнях і поняттях про них. У ході нашого дослідження ми виокремлюємо головні складові цього процесу: аналіз та синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію, систематизацію. Кожен з них певною мірою допомагає

асимілювати мистецьку інформацію і засвоїти її. Розглянемо ці мисленнєві дії детальніше.

Аналіз у даному контексті – це поділ термінів, творів мистецтва, біографічних відомостей про митців та мистецькі явища у свідомості школяра-підлітка, виокремлення в них певних частин, елементів, ознак, властивостей, аспектів; аналіз мистецьких творів. За допомогою мистецьких засобів виразності школярі аналізують твір мистецтва; за допомогою даної мисленнєвої операції – творчість митця, або мистецьке явище як певний стиль у мистецтві. Наприклад: симфонія № 40 В.Моцарта (пропонується як твір для слухання у 7 класі) була написана у Відні в 1788 році. Складається з 4 частин. Склад оркестру – струнна група інструментів, два гобої, флейта, два кларнета, фаготи та дві валторни. Перша частина симфонії – це арена боротьби світлої душі зі злою долею, царством темряви. Перша частина симфонії складається з чотирьох тем: головної (ГП), зв'язуючої (ЗП), побічної (ПП) та заключної (ЗП) партій. Музичний твір не має традиційного вступу. Він починається викладом теми головної партії, яка має схвильований характер. Водночас вона вирізняється співучістю та душевністю. Зв'язуюча партія відрізняється від головної. Вона активна та вольова. Ритм енергійний. У свою чергу, побічна – спокійна та витончена. Тембр ніжний, м'який. Заключна партія узагальнює в собі характерні особливості головної та побічної партій. Відчувається напруженість мелодії. Тембр звучання музичного твору насичений. Таким чином відбувається аналіз музичних творів, мистецьких явищ школярем. Синтез – ще одна мисленнєва операція об'єднання окремих частин та елементів музичного твору. Він неможливий без аналізу і навпаки.

Узагальнення – об'єднання ознак чи властивостей певного стильового напрямку у єдине ціле. Серед об'єктів узагальнення виділяємо елементи, поняття, явища, думки, образи, уявлення. Наприклад: звернення до фольклору, народної творчості, формування національних шкіл (Польща – Ф.Шопен, Чехія – Б.Сметана, А.Дворжак, Фінляндія – Я.Сібеліус, Угорщина – Ф.Ліст, Україна – С.Гулак-Артемовський, М.Лисенко); Багатство декору, дорогих меблів з

мереживним різьбленням, вишуканість гобеленів, інкрустація коштовним камінням, позолота і розпис на стіні та стелі, картини і скульптури – особливість інтер'єру Бароко; Франсуа Гране, Бенджамін Вест, Аді Хольцер - художники Класицизму.

Спираючись на погляди М.Варій, ми розуміємо порівняння як встановлення подібності й відмінності між предметами та явищами мистецтва, асоціативного ряду мистецьких термінів [12, с.2]. Наприклад: а) Прослухайте «Вечірню серенаду» Ф.Шуберта та спробуйте дібрати картину, створену в добу романтизму, сюжет якої співзвучний з цією музикою. Поясніть вибір полотна. Що, на вашу думку, є спільними між ними? б) спільні та відмінні риси між Романтизмом та Реалізмом: спільні: напрямки мали спільний історичний та естетичний фундамент розвитку; вони розвивались в першій половині XIX століття; серед превалюючих функцій мистецтва провідними були пізнавальна та виховна; тема бунтарства була присутня в обох напрямах; відмінні: реалісти робили акцент на власному спостереженні за життям, досліджуючи його явища. В свою чергу романтики творчу уяву митця абсолютизували. Представники романтизму в мистецтві як правило намагалися втекти від буденності та реальності. Митці-реалісти зображали конкретних, типових, звичайних людей та описували конкретні події у своїх творах. Якщо в романтизмі людина, як правило, зображується як носій домінуючої пристрасті, то в реалізмі вона зображувалась такою, якою є насправді, без прикрас – неосвіченою, звичайною, дивною, химерною, буденною, безглуздою, слабкою; головне гасло романтиків – винятковим особистостям – виняткові обставини, а девіз реалістів – типовим характерам – типові обставини [87, с. 1]

Узагальнення – це «впорядкування інформації, продовження і поглиблення синтезуючої діяльності мозку за допомогою мови мистецтва» (слова, звуків музики, фарби, жестів та ін.), яка має узагальнювальну функцію та спирається на знакову природу відображуваних ним істотних властивостей, які є в об´єктах мистецтва [87, с. 1]. Узагальнення тих чи інших істотних рис предметів та явищ

мистецтва дає змогу групувати об´єкти за певними ознаками чи засобами. Серед найсуттєвіших засобів художньої виразності: слово, епітет, метафора, гіпербола – в літературі; колір, перспектива, фактура, композиція, світлотінь в образотворчому мистецтві; звук, динаміка, агогіка, ритм тембр, інтонація,– у музичному мистецтві; рух та пластика – в хореографії [87, с.129].

Разом з тим, кожний мистецький твір, який освоюється школярами вимагає максимально повного використання художнього мислення та розуміння, яке полягає не лише у сприйнятті твору за допомогою засобів виразності, але і митця твору, і епохи, і стильових особливостей, і ряду відомих творчих постатей з якими асоціюється мистецький твір, тощо. Продовжуючи цю думку, звернемося до наукових напрацювань І.Зязюна, який вважає, що розуміння художнього твору, в першу чергу, потрібно сприймати як процес, який передбачає активну переробку художньої інформації, висунення власних гіпотез, точок зору, запитань до тексту, згоду чи незгоду з його автором чи образом твору. Саме це, - на думку вітчизняного науковця, - стає своєрідною основою мистецького узагальнення тих чи інших явищ [31, с.49]. За допомогою відповідних мисленнєвих операцій віднаходяться зв'язки між видами мистецтв та мистецькими творами, що сприймаються. Складність мистецького узагальнення полягає у впорядкуванні великого обсягу мистецької теоретичної та практичної інформації. Зазначене узагальнення потребує відповідної підготовленості учня-слухача. Наприклад: улюблений засіб створення художніх образів – застосування ефектів контрасту світла, тіні та їх нюансів; зображувані фігури виникають із глибини темного фону з надзвичайною виразністю; з їх допомогою автор досягає реалістичності зображуваних натюрмортів, портретів та багатофігурних композицій в яких спрямовує увагу глядача на сюжет картини – це основні характерні риси манери письма художника Мікеланджело Мерізе де Караваджо; ордери, капітель, храми на честь богів, арфа – Античність. Складність узагальнення полягає в тому, що учень повинен не лише володіти мистецькою інформацією, вміти віднайти зв'язки між мистецькими творами та видами мистецтва, але так опрацювати мистецьку

інформацію, щоб засвоїти нове знання на основі узагальнення вже набутої інформації.

Наступною складовою мисленнєвих дій, виділяємо класифікацію. Вона полягає у «групуванні об´єктів мистецтва за видовими, жанровими, стильовими та іншими ознаками». Її застосування використовуємо з метою розмежувати і у подальшому об'єднати мистецькі твори, персоналії митців, явища на підставі їх спільних істотних ознак. Для здійснення класифікації, учневі потрібно чітко визначити ознаки тих мистецьких об'єктів, що підлягають класифікації, порівняти їх за певними ознаками чи видами. Відтак, школяр повинен з'ясувати для себе загальні підстави на основі яких буде здійснюється класифікація, згрупувати об'єкти за відповідним принципом. Саме класифікація сприяє впорядкуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів. Наприклад: музичні жанри: за умовами їх побутування і виконання (народна музика (музичний фольклор)), розважальна музика (в тому числі музика сучасної естради, камерна музика (що виконується камерними ансамблями), симфонічна музика, хорова музика, театральна музика; за змістовними ознаками: ліричні, епічні, концертні, картинні (програмова музика); за так-званим «жанровим змістом»: культові та обрядові, масово-побутові, концертні, театральні.

Поряд із зазначеними мисленнєвими процесами виділяємо систематизацію, як основу упорядкування мистецьких знань на підставі широких спільних жарових, видових, стильових ознак групи об'єктів мистецтва, що сприймається. Вона забезпечує розмежування та подальше об'єднання не окремих мистецьких предметів, а їх груп і класів (за певними ознаками).

Отже, до другого елементу інформаційно-асимілятивного компоненту мистецьких знань відносимо складові мислення (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію, систематизацію), які допомагають засвоїти мистецьку інформацію і перетворити її на знання. При цьому учень вміє без помилок назвати автора твору, стиль, жанр, частину з симфонії, дію з опери в якій звучить та чи інша арія, пісенний репертуар та проілюструвати його, володіє

загальними знаннями про композитора, його творчу спадщину, епоху; вміє шукати паралелі між творами у різних галузях науки: музики, образотворчого мистецтва, літератури, інформатики, театру, кіно і т.д. та знаходити точки їхнього перетину. Саме завдяки елементам мисленнєвого процесу, формуються нові знання, які виникають в школяра на основі тих, які учень отримав протягом вивчення предмета «Музичне мистецтво». З їх допомогою, мистецька інформація проходить шлях асиміляції та утворює нові мистецькі знання. Вивчене слово, термін, ім'я митця, твір для слухання чи виконання на уроці може викликати різного роду знання використовуючи певні мисленнєві процеси. (До прикладу узагальнення: Фредерік Шопен (музика) — Жорж Санд, Е.Делакруа (література та образотворче мистецтво) – початок та середина XIX століття – Романтизм у мистецтві.

Підкреслюючи важливість мисленнєвих операцій у формуванні знань, І.Зязюн у монографії наголошує на тому, що мистецтво відіграє значно більшу евристичну роль, аніж наука. Він зазначає, що види мистецтва (живопис, музика, театр, тощо) створюють такий комплекс засобів виразності, який дає свободу грі фантазії, уявленню, узагальненню, недосяжних для системного аналізу точних дисциплін [31, с.38].

II. ***Емоційно-аксіологічний компонент*** мистецьких знань передбачає емоційне сприйняття мистецької інформації та ціннісне ставлення до неї. Формування мистецьких знань учнів не може здійснюватися формально, беземоційно. Емоція (фр. emotion — «хвилювання», «збудження») певна реакція на твір мистецтва (подразник), на колір, звук, слово;це такий стан збудження чи хвилювання, що позначається сильними почуттями. Один мистецький твір може викликати у школярів різні емоції, в залежності від досвіду учня, рівня його свідомості, емоційного відгуку на музичний твір, темпераменту та художньо-образної уяви. На нашу думку, емоція, яка виникає у школяра на мистецький твір (позитивна, чи негативна) не може залишити дитину байдужою до мистецтва. Вважаємо, що саме вона стає своєрідним індикатором інтересу школяра до тієї

навчальної інформації, яку він повинен засвоїти. Ця особливість відрізняє формування мистецьких знань школярів на інтегрованих уроках музики від, припустимо, тих знань, які набуваються при вивченні математики, інформатики, чи фізики. Спираючись на наукові напрацювання вітчизняного науковця І.Зязюна ми приєднуємось до вище зазначеної думки. Дослідник наголошує, що вивчення мистецьких дисциплін має свої особливості й певним чином відрізняється від інших освітніх предметів. Предмети фізико-математичного спрямування передбачають логічні операції, ознайомлення з конкретними фактами, опанування понять і формул, що розвиває теоретичне мислення особистості дитини. Мистецькі ж твори безпосередньо звернені до емоцій людини, спрямовані на те, щоб «захопити» її, змусити співчувати та співпереживати, тобто проявляти емпатію [31, с.38]. Розглядаючи взаємозв'язок емоцій з потребами, мотивами і життєвими сенсами людини, академік І.Зязюн наголошує на глибині понять «емоційна активність» (Дж.Аверілл) та «емоційний інтелект» (П.Селовей). Саме вони, на думку автора, характеризують здатність людини до розпізнавання власних емоцій, володіння ними, мотивації, розуміння емоцій інших людей [31, с.15-16].

Специфіка підліткового віку обумовлює процес становлення пізнавальних процесів від емоцій, які мають особливе значення у формуванні інтересу до отримання мистецьких знань. Таким чином, розглядаючи дане поняття, ми звернули увагу на специфіку знань, одна з яких проявляється у емоційному сприйманні музичного матеріалу на уроках музики. Отже, знання не можуть залишатися «сухими», оскільки супроводжуються емоціями. Дану тезу висловлював видатний психолог Б.Тєплов, який зауважував, що знання засвоюються тільки тоді, коли вони емоційно пережиті. Тому емоційність під час засвоєння знань про музику і знань з музики беззаперечна [102].

Поняття «емоцій» в психологічній науці В.Вілюнас розглядав як діяльність оцінювання інформації про зовнішній та внутрішній світ, що надходить у мозок людини [15, с. 109-122]. Науковець зауважує, що емоції у підлітковому віці мають

яскраво виражену специфіку, яка проявляється у реакції на події, що забарвлені особистісним значенням. Автор наголошує: якщо ця подія оцінюється як щось позитивне, то емоція спонукає дії для її підтримки. Відповідно, щоб сформувати інтерес до музики та мистецтва загалом у школярів, потрібно дуже ретельно відбирати ті явища музичного мистецтва, які зможуть викликати сильну емоційну реакцію. В.Вілюнас не оминає увагою і одну з крайностей такої реакції - надмірно сильного емоційного збудження (афекту). Вона може відбутись на тлі низького ступеня контролю емоцій. Для того, аби в учня проявилися очікувані емоції, педагогу потрібно створити особливу емоційну атмосферу. Науковець наголошує, що така атмосфера сприяє результативності формування інтересу до музики, а відповідно до здобуття нових знань.

Автор неодноразово звертає увагу на важливість емоційного настрою, який впливає на діяльність підлітка. Він підкреслює, що у цьому віці короткочасність емоційних станів звична річ [15, с. 109-122]. У зв’язку з цим виникає необхідність організації різнопланової діяльності. Вона повинна спирається не тільки на естетичні емоційні переживання, але й на інші види емоцій. Серед таких емоцій науковець виділяє: комунікативні, праксичні, гностичні, гедоністичні та романтичні. В.Вілюнас вважає, що комунікативні емоції дозволяють підліткам ділитися своїми переживаннями, знайти їм відгук. Праксичні емоції з’являються завдяки діяльності, або її зміні у ході роботи, успішності і захопленості продуктами своєї праці. Дані емоції впливають в першу чергу на збільшення естетичної значущості процесу діяльності та збільшення обсягу результатів підлітка. Разом з тим, автор підкреслює важливість орієнтації на гностичні емоції, що пов'язані з потребою в пізнавальній діяльності та проникненням в сутність явища. Саме гностичні емоції можуть не тільки сприяти формуванню інтересу до музики, але й стати основою виникнення інтересу. Разом з цим, формування інтересу в підлітка не буде наповненим без гедоністичних та романтичних емоцій, оскільки потреба в таких емоціях з’являється у зв'язку з формуванням власного

«Я» та очікуванням чогось незвичайного, світлого чуда, хвилюючого почуття перетвореного сприйняттям навколишньої дійсності [15, с. 109-122].

Проаналізувавши погляди науковців, ми підкреслюємо, що специфіка підліткового віку обумовлює процес становлення пізнавальних процесів від емоцій, які мають особливе значення у формуванні інтересу до отримання мистецьких знань.

Детально зупинимося на двох елементах емоційно-аксіологічного компоненту: *емоційній реакції на мистецькі твори* та *ціннісному ставленні до творів мистецтва.*

Під *емоційною реакцією* учня ми розуміємо такі емоційні процеси (стани), які виникають в учня під час сприйняття або виконання того чи іншого мистецького твору, це своєрідна емоційна відповідь душі дитини на мистецькі явища, чи конкретний музичний твір. Розглядаючи емоційну реакцію школяра на музичний твір, прослідкуємо взаємозв'язок почуттів/потреб підлітка з його емоційною реакцією, яка виникає у школярів під час сприймання творів мистецтва і впливає на формування мистецьких знань. І.Зязюн [31] зазначає, що ще здавна вчені помітили взаємозумовленість почуттів і потреб людини. Був період в науці, коли, - як наголошує науковець, - потреби не виділялися в окремий клас психічних явищ, а включалися до широкого кола емоційних переживань (В.Вундт [20], Т.Ліппс [50], Т.Ріббо [84]). Як зазначає авторитетний дослідник, «шкільний вік – це період, який найбільш сприятливий для розвитку людини. Саме в цей час психіка дитини залежить від емоцій. Тобто, у «Я-концепції» домінує «Я-емоційне» [31, с.15-16.]

Хочемо відмітити, що у сфері психології емоцій за останній відбулись зміни у поглядах щодо даної проблематики. Емоції розуміються – як основний адаптивний механізм психологічних процесів. Так, відомий науковець К.Ізард вважає, що «фундаментальний принцип людської поведінки полягає в тому, що емоції енергетизують і організовують сприймання, мислення і дію» [116].

Разом з тим, емоція є зумовлюючим началом пізнавальної діяльності. Це знаходить відображення у психологічних теоріях. Так, закордонні вчені К.Оатлей та Дж.Дженкінс говорять, що чим більше пізнання пов'язане з серцевиною Я, тим більше задіяні емоції [18]. Поряд з такою точкою зору побутує психолого-педагогічна думка, що емоцію варто розглядати і як особливий тип знання [31,с.17].

Т.Кириленко розуміє «емоції» як специфічні форми взаємодії людини з навколишнім світом, які спрямовані на його пізнання та розуміння свого місця в ньому через саму себе. Ця специфічність, – як зазначає науковець, виявляється в суттєвих якостях позитивного і негативного полюсів емоції(полярність приємного і неприємного, протилежності напруження і розрядки, збудженості і пригніченості [82, с.348].

У психології виділяють емоції вищого і нижчого порядків. Так, Л.Виготський відносив до емоцій вищого порядку ті емоції, які народжені мистецтвом. Він наголошував, що музика та художні емоції, які виникають у корі головного мозку, впливають на інтелект людини. Саме вони, – на думку автора, – складають основу естетичного розвитку особи. Продовжуючи свою думку стосовно емоцій розумних, науковець зазначає, що вони як правило формуються не відразу, а проходять тривалий етап становлення разом з розвитком музичного сприйняття.

Таким чином, у психології сформувалася думка, що формування музичного сприйняття проходить чотири стадії: стадію сенсомоторного навчання, стадію перцептивних дій, стадію утворення естетичних моделей та евристичну (творчу) стадію. На першій стадії сенсомоторного навчання виникають відчуття і первинні пізнавальні процеси співвідношення подразника та об'єкта; виникають прості емоційні реакції: комплекс пожвавлення, рух очей, усмішка. Стадія перцептивних дій базується на виникненні активних дій, які спрямовані на обстеження предмету. На цьому етапі помітно поліпшується сприйняття людини, яке базується на перцептивних відчуттях та запам'ятовуються константні ознаки

музики (ритмічні, темброві, тощо). Таким чином підвищується емоційна реакція на конкретні музичні твори. Змістове сприйняття музичних творів виникає на четвертій стадії утворення естетичних моделей. На цій стадії активується розумові операції звірення, порівняння і оцінки сприйманої музики. Невеликі твори або окремі музичні уривки узагальнюються, формуючи в представленні реципієнта певні моделі: жанру (марш, симфонія, опера, арія), ладу (мажор - мінор), форми музичного твору (проста-складна, двох -, трьох-частинна, репризна. Разом з тим у слухача складається стійке емоційне відношення до певних музичних творів (захоплює драматизм окремих музичних творів П.Чайковського, розслаблює гармонійність певних творів В.Моцарта та Ф.Шопена). Отже, можемо говорити тут і про оцінне відношення до музики того чи іншого мистецького твору. В залежності від слухового досвіду школяра, в свідомості можуть закріплюються інтонації (інтонація сексти пов'язана з романсом, а інтонація кварти – з маршем). Тобто, сприйняття стає все більш усвідомленим.

Розглядаючи сприйняття та його стадії, що безпосередньо пов’язані з емоційними реакціями, хочемо наголосити, що Є.Назайкінський вивчав сприймання у зв’язку з тезаурусом людини. Так, науковець зазначав, що в процесі сприйняття музичних творів у людини складається певний тезаурус - словник слідів його минулих вражень, які можуть оживати під впливом музичного твору, що закріпилися в пам'яті людини.

Таким чином, вплив музичних творів на слухача, розвиток його мислення, сприймання людини тих чи інших творів, емоційні реакції, які виникають при цьому відіграють важливу роль. Оскільки при слуханні (сприйнятті) музики розвиваються механізми мислення: аналіз, порівняння, синтез, узагальнення, удосконалюється образна мова школярів, що сприяє розвитку їхніх пізнавальних інтересів та розширює тезаурус. Сприйняття музики неможливе без усвідомлення і розуміння того, що сприймається. «Ніколи не слід відмовлятися від ствердження інтелектуального начала в музичному сприйманні, - писав Б.Асаф’єв, - оскільки

слухаючи музику, ми не тільки відчуваємо або переживаємо ті чи інші стани, емоційно реагуємо на музичні твори, але і диференціюємо матеріал, який сприймається, проводимо відбір, оцінюємо, отже, мислимо» [2]. А це в свою чергу підтверджує істинність сентенції філософа Декарта: «Cogito ergo sum» (Я мислю, отже я існую).

Поряд з розглядом емоційної реакції на мистецькі твори, зупинимось і на *ціннісному ставленні до творів мистецтва,* оскільки саме його ми виділяємо як другий елемент емоційно-ціннісного компоненту мистецьких знань учнів 7-8 класів.

Проблема цінностей особистості – одна з найскладніших і суперечливих проблем. Поняття ж цінностей – багатоаспектне і розглядається багатьма науковцями. Наразі, у наукових джерелах під категорією «цінність» розуміють «позитивну чи негативну значущість об'єктів довкілля для людини, класу, групи, суспільства загалом, що визначається не їх властивостями, а їх залученням у сферу людської життєдіяльності, інтересів і потреб, соціальних відносин» [75, с.484]

Розглядаючи поняття «цінності» через призму сучасної філософської думки, вітчизняний академік В.Кремень зазначає, що формування саме неадекватних минущих цінностей стримує людину, викривляє її життєвий шлях, істотно знижує, або й взагалі перекреслює можливість самореалізації. Науковець акцентує увагу на тому, що іноді навіть усталені поняття одержують нове тлумачення та корективи у світлі сучасних тенденцій [45, с.3-4].

М. Вайновська [11, с.6] у своїх дослідженнях спирається на наукові погляди І.Беха. У психології І.Бех зазначає: "Соціальне "Я" людини, яке гармонійно вміщує в суб'єктивній формі сукупність суспільно значущих цінностей, створюється в процесі розвитку її морально-духовної свідомості та самосвідомості» [4, с. 8]. В даному випадку, «свідомість забезпечує розвиток ставлень до певних моральних норм, їх особистісного смислу, особистісних властивостей, а самосвідомість забезпечує їх емоційно-ціннісну оцінку, тобто

приводить до перетворення їх на відповідні особистісні цінності» [4, с. 8]. У наукових працях І.Беха знаходимо визначення: «особистісні цінності… виступають унормованим утворенням, як певні приписи, що задають необхідну чи бажану поведінку…». Вони можуть бути представленими «у вигляді ідеалу, зразка для наслідування…» [4, с. 8]. Результати «Світового обстеження цінностей», що проводилися під егідою Рональда Інглегарта засвідчили, що цінності людей зазнають поступових змін під впливом поліпшення матеріальних умов життя. Нівелювання цінностей у сучасному суспільстві призводить до глобальної духовної кризи, де люди перетворюються у «духовні скелети». Тому формування у школярів ціннісного ставлення до взірців мистецтва є наріжною проблемою шкільної мистецької освіти сьогодні.

Сучасні науковці вказують на зміну ціннісних орієнтацій сучасної молоді: від загально гуманістичних до прагматичних, меркантильних. Це сприяє формуванню неадекватних минущих цінностей серед підростаючого покоління. Разом з тим, втрачається ціннісне ставлення до творів високого мистецтва, вектор якого зміщується на низькопробне «шаблонне» мистецтво. Якщо виходити з того, що цінності – це «поняття, використане у філософії й соціології для позначення об’єктів, явищ, їх властивостей, а також абстрактних ідей, які втілюють у себе суспільні ідеали й виступають завдяки цьому еталоном необхідного» [94, с.755], то поняття “цінності” тісно пов’язане з поняттям “ціннісні орієнтації”. Ціннісні орієнтації – це усвідомлені людиною цінності, які виступають метою життя й основними засобами їх досягнення. Цінності й ціннісні орієнтації відображають фундаментальні інтереси особистості, визначають стратегічну спрямованість її діяльності. Вони виявляються як життєва позиція особистості, її світогляд, моральні принципи. Вони є ознакою зрілості особистості, цілісності, надійності, вірності певним ідеалам, активній життєвій позиції. Цінності формуються в процесі життєдіяльності людей, вони піднімаються над повсякденною практикою й активно впливають на формування цілей, мотивів та вибору діяльності, що є важливим для педагога і його діяльності [27, с. 201–202].

Сучасна дослідниця Т.Бутківська, визначає поняття «цінності» як «системотворче ядро програми, задуму, діяльності і внутрішнього життя людини» [9, с.146] . О.Рудницька під поняттям «цінність» розуміє властивість того чи іншого суспільного предмета задовольняти потребу, бажання, інтереси соціального суб'єкта. Разом з тим, характеризує його особистісний смисл для окремої людини і соціально-історичне значення для суспільства [88, с.131].

У мистецькій сфері ціннісні орієнтації, як основу принципу урахування аксіологічної функції мистецтва у процесі викладання художньої культури вивчала О.Щолокова, визначаючи широкий спектр функціонування ціннісних орієнтацій людини. Таким чином поняття «ціннісні орієнтації» розглядається науковцями як система установок особистості на ті чи інші цінності матеріальної та духовної культури суспільства. Разом з тим науковці наголошують, що цей фактор, поряд з досвідом людини, впливає на переживання особистості і в першу чергу на її емоційний стан [114, с.59]. О.Щолокова, разом з тим, акцентує свою увагу на необхідність врахування тих суттєвих змін стосовно ціннісних орієнтацій, які можуть виникнути протягом різних етапів життя людини у сучасному суспільстві. Такі зміни прямо впливають і на структуру ціннісних орієнтацій. У ній вона умовно виділяє три рівні: компетентнісний; емоційний та поведінковий [114, с.60]. Авторка наголошує, що саме у сфері мистецтва ціннісні орієнтації відіграють важливу роль. Так, зазначає науковець, «вони не просто задовольняють потреби людини, а й в певному розумінні духовно творять або відроджують людину з усіма її інтересами і смаками» [114, с.60]. Дослідниця переконує у великій силі мистецтва та глибині його впливу на особистість. Вона говорить, що «кожна глибока зустріч з мистецтвом, з його видатними творами відроджує, оновлює, внутрішньо збагачує особистість, насичує її новим змістом» [114, с.60]. Разом з тим, у суб'єкта виникає ціннісне ставлення то того чи іншого твору мистецтва з яким він зустрічається. Авторка пояснює, що ціннісне ставлення до мистецтва має складну структуру, яка характеризується ідеалами, нормами, установками, потребами, інтересами та смаками. Науковець наголошує,

що в «процесі спілкування з художніми творами людина не тільки знаходиться під їх впливом, а й сама виступає генератором ціннісного ставлення, надаючи певної забарвленості духовному зв'язку з мистецтвом, визначаючи характер його сприймання та оцінки» [114, с.61].

Разом з тим, науковець зазначає, що формування мистецьких знань значною мірою залежить від ставлення до мистецтва, в якому можуть відбитися як об'єктивні властивості мистецтва, так і розвинуті естетичні здібності людини. А зв'язок між суб'єктом і мистецтвом, в свою чергу, відбувається на основі аксіологічного підходу. Таким чином формується ціннісне ставлення до життєвих явищ засобами мистецтва та ціннісне ставлення до самого мистецтва.

Близьким до поняття "цінності", на думку дослідниці М.Вайновської [11] є поняття "духовні цінності", оскільки мова йде про "…розвиток гуманної, вільної та відповідальної особистості…", який "…пов'язаний із системою її духовних цінностей, які є опозицією цінностям утилітарно-прагматичним…" [5 , с. 196]. Вона спирається у своїх судженнях на тезу І. Беха, який зазначає: "…розвинуті духовні цінності становлять основу внутрішнього світу особистості…" [5 , с. 196].

До вивчення поняття «духовні цінності» зверталася також О.Сипченко. Вона розглядала дану категорію у контексті особливостей підліткового віку. Авторка зазначає, що загальноосвітня школа повинна сприяти духовній переорієнтації учня та впливати на формування високоморальної громадської позиції, національної свідомості, потягу до мистецтва [92, с.193], оскільки саме школа формує майбутні покоління. Дослідниця переконана, що формування духовних цінностей старшокласників в значній мірі залежить не лише від майстерності вчителів, але і від самих учнів та рівня виявлення ними певного ставлення до дійсності, природи, мистецтва [92, с.193].

М. Вайновська у своїх дослідженнях спирається на тезу О. Вишневського, який зазначає, що "…кожне суспільство будує своє життя відповідно до цінностей, які приймає і в які вірить…", цінності мають ідеальну природу, бо "…вони є певною системою ідей, фундаментальних понять і цілей, якими живе

суспільство…” [16, с.3]. Отже, можемо говорити про тісний зв'язок людини та суспільства, бо цінності, які належать кожній окремо взятій людині притаманні і суспільству.

М.Вайновська зазначає, що «формувати ціннісну сферу особистості неможливо без урахування його життєвих цінностей та орієнтацій, які проходять становлення протягом усього життя».[11, с.6]. Саме тому, на думку авторки, виникає потреба «викорінення застарілих стереотипів та знаходження шляхів такого впливу, який би спонукав людину до переосмислення свого життєвого досвіду, з метою сприяння виникненню нових цінностей, трансформація їх з об’єктивно значущих у суб’єктивно значущі» ».[11, с.6]. Такі вимоги посилюють необхідність переосмислення педагогами потреби набуття нових результативних засобів педагогічного впливу, нових форм проектування власної діяльності, використання методів ціннісно-змістового підходу до організації педагогічного процесу у загальноосвітніх школах. [11, с.6]. Цінність будь-чого – об’єкта, явища, відносин – «визначається її значущістю для суб’єкта і лише таким суб’єктивним чином вона існує» [11, с.6]. Вона твориться і закріплюється всім життєвим досвідом людини, всією сукупністю її переживань, які зростають з її взаємодії із зовнішнім оточенням. Таким чином, цінності визначають спрямованість потреб та інтересів людини.

Рух школи в умовах єдиного європейського простору починається з осмислення цінностей кожного конкретного учня, всього класу, бо саме вони визначають ту педагогічну стратегію, котра буде осмислена й реалізована ним у майбутньому, оскільки особистісні цінності є найважливішим мотивуючим фактором – людина досягає того, що вважає для себе цінним. Сьогодні ми говоримо про втрату цінностей не випадково, особливо у шкільному віці (7-8 класи, підлітковий вік). Як зазначає В.Краус, «ідеали – це цінності, які ми бачимо в їх досконалості, зібрані в цілковитий образ, до якого можна лише наближатися; спроба ж буквально втілити їх у земному бутті може призвести тільки до краху цих ідеалів» [44].

Таким чином, цінності неможливо нав’язати, ввести штучно. Вони, як зазначають науковці, з’являються тільки тоді, коли відчувається потужна мисленнєва діяльність, підтримується тривалий полілог, переосмислюється власний досвід школяра та досвід інших людей, які оточують його. Коли цінності реалізуються в діяльності, вони підштовхують учня до нового розуміння основ і критеріїв відбору мистецьких творів, бо «… цінністю для людини стає те, що приваблює, збагачує, спрямовує індивіда та творить його буття у всіх його вимірах, проявах і спрямуваннях…» [119].

Отже, на основі проаналізованої наукової літератури подаємо власну структуру мистецьких знань учнів 7-8 класів, яка складається з 2 блоків, у кожному з яких містяться по 2 елементи: інфомаційно-асимілятивний (мистецький тезаурус, художньо-мисленнєві дії) та емоційно-аксіологічний (емоційна реакція на мистецький твір, ціннісне ставлення до твору мистецтва) компоненти, які формують в учнів цілісну мистецьку картину світу.

Висновки до першого розділу

Доведено актуальність проблеми формування мистецьких знань учнів 7-8 класів, яка полягає у перегляді наукових підходів до навчання школярів; аналізі чинників, що уповільнюють підвищення якості знань; формуванні конкурентоспроможної особистості у відповідності до змін сучасного суспільства та потреб нашої держави, оскільки одним із пріоритетів освіти сьогодення є збагачення, вдосконалення та мобільність знань учня.

З’ясовано, що поняття «знання» розглядається науковцями як результат пізнавальної діяльності; сукупність ідей людини; узагальнений досвід пізнавальної та перетворюючої взаємодії з опредметненим явищем світу; сприйнята, осмислена, збережена в пам’яті і відтворена потрібної миті інформація для вирішення теоретичних та прикладних завдань. Зазначається, що знання індивіда не константні, а утворюють певне динамічне утворення, яке складається

із складових - рухомих інформаційних змінних. У педагогічній сфері знання характеризуються інтегративністю, залежністю від процесу пізнання, особистісної діяльності та досвіду людини.

Аналіз наукових праць показав, що мистецькі знання у наукових джерелах розуміються як постійно-змінні діяльнісно-психологічні утвореннями і можуть існувати тільки як «єдність у різноманітті»; як цілісна сукупність відомостей з різних видів мистецтва, яка є результатом спеціально організованої художньо-пізнавальної діяльності з осягнення та узагальнення змісту і внутрішніх поліструктурних взаємозв'язків художніх явищ. Доведено, що нова мистецька інформація перетворюється у знання лише у тому випадку, якщо вона осмислена та засвоєна шляхом асиміляції. Аналіз наукової літератури уможливив узагальнення та визначення основних напрямків розгляду мистецьких знань. Серед них виділяємо: культурологічний, когнітивний, тезаурусний, змістовий, інтегративно-особистісний та системний.

У першому параграфі уточнено сутність базового поняття «мистецькі знання». З'ясовано, що мистецькі знання розглядаються у тісному зв'язку з розумінням; художнім пізнанням, яке характеризується високою емоційністю; сприйняттям; мисленнєвими операціями; свідомістю та інтелектом. Спираючись на тезаурусну концепцію та наукові ідеї дослідників, ми визначили, що мистецькі знання не можуть бути константними. Вони постійно змінюються. Таким чином нова мистецька інформація асимілюється з раніше набутими знаннями шляхом мисленнєвих операцій, результатом чого є поява нових мистецьких знань. Визначено механізм їх утворення. Доведено, що мистецька інформація перетворюється у знання лише у тому випадку, якщо вона пройшла шлях: сприйняття-розуміння-осмислення-засвоєння. На основі аналізу наукових поглядів передових науковців «мистецькі знання учнів 7-8 класів» визначаються визначаються нами як сукупність відомостей з різних видів мистецтва, що є результатом сприйняття та розуміння художніх явищ, відтворюється у свідомості

підлітка у вигляді понять, суджень та емоційно-ціннісних ставлень та слугує основою для утворення мистецької картини світу.

У другому підрозділі розглянуто розкрито структуру мистецьких знань учнів 7-8 класів, яка складається з двох компонентів: *інформаційно-асимілятивного та емоційно-ціннісного. Інформаційно-асимілятивний* компонент мистецьких знань стосується блоку інформації у сфері мистецтва, яка проходить шлях засвоєння , що супроводжується процесом асиміляції знань під час термінологічного накопичення відповідних музичних/ мистецьких понять, творів для сприймання й творів для виконання на основі набутого досвіду та з допомогою художньо-мисленнєвих дій. Зазначений компонент містить наступні елементи: мистецький тезаурус та художньо-мисленнєві операції. *Емоційно-ціннісний компонент* мистецьких знань в свою чергу, стосується емоційно-ціннісної сфери школяра-підлітка. Він передбачає здатність до емоційної реакції на твори мистецтва і спрямовує на ціннісне ставлення до мистецьких явищ. Цей компонент містить елементи: *емоційну реакцію та ціннісне ставлення до творів мистецтва.*

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані у наукових статтях [110, 111, 112, 121, 122] та висвітлені у доповідях на міжнародних та всеукраїнських наукових конференціях, тези яких надруковані [109].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андрущенко В. П. Педагогічна освіта України в стратегії Болонського процесу. *Освіта України*. 2004. №13. С. 4.

2. Асафьев Б. В. Избранные труды, Т. 1. Москва, 1952-1957

3.Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство. Москва : Музыка, 1974. 336 с.

4. Бех .І. Д. Виховання особистості : у 2кн. Кн.1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

5. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2кн. Кн.2 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

6. Бэкон Ф. Сочинения : в 2 т. Т. 1. Академия наук СССР. Институт философии. Москва : Мысль, 1971. 296с. (Серия «Философское наследие»Т. 42).

7. Білан Т. Інтеграційна складова художньо-мистецького знання. *Людинознавчі студії. Філософія*. 2013. Вип. 28. С. 123–136. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstudf_2013_28_12 (дата звернення 16.10.2017)

8. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Бобрышов Сергей Викторович ; Северо-Кавказский социальный институт. Ставрополь, 2007. 46с.

9. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1. С. 130-136.

10. Бычков И. Э. Проблема освоения системных знаний о музыке на начальной стадии обучения : дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения музыкальному искусству» / Бычков Игорь Эдуардович ; Московский государственный открытый педагогический университет. Москва, 1998. 139 с.

11. Вайновська М. К. Особистість вчителя в духовно-ціннісному контексті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Вип. 7 (60) / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2010. С. 51-58.

12. Варій М. Й. Розумові дії та операції мислення *Варій М. Й. Загальна психологія* : навчальний посібник. 2-ге видан., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2007. URL: / http://www.info-library.com.ua/books-text-4754.html (дата зверення 10.11.2017)

13. Вдовина М. В. Тезаурусный подход в подготовке специалистов по социальной работе с семьей. *Тезаурусный анализ мировой культуры : сборник научных трудов* / Под общей редакцией профессора Вл. А. Лукова. Москва, 2007. Вып. 9. С. 75 -

83. URL: http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/collections/ TAMK9/ (дата звернення 10.11.2017)

14. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В.Т.Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ Перун, 2003. 1440 с.

15. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. Москва : Изд-во Московск. университета, 1976. 142 с.

16.Вишневський О. Система цінностей і стратегія виховання. *Рідна школа*. 1997. № 7–8. С. 3–9.

17. Вільчковська А. Е. Розвиток теорії і практики музичного виховання учнів основних шкіл Польщі (1980-2000 рр.) : автореф. дис. …канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Анастасія Едуардівна Вільчковська ; Київ. нац.ун-т ім.Т. Шевченка. Київ, 2004. 20 с.

18. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академія, 2001. 576 с.

19. Вплив музики і музичних творів на емоційну сферу підлітків : курсова робота. URL: http://bibliofond.ru/view.aspx?id=606422#1 (дата звернення 11.11.2017)

20. Вундт В. Введение в психологию = EinführungindiePsychologie. Москва : КомКнига, 2007. 168 с.

21. Гендина Н. И. Информационно-поисковые тезаурусы: основне виды и области применения. *Научные и технические библиотеки*. Москва : Государственная публичная научно-техническая библиотека России, 2008. С. 5-14

22. Гинецинский В. И. Знание как категория педагогики : опыт педагогической когитологии. Ленинград : ЛГУ, 1989. 144 с.

23. Гитис М. И. О закономерностях восприятия комического эффекта, передаваемого средствами киномузыки. *Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2010. №124. С. 256-263.

24. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

25. Гордон Драйден, Джаннетт Вос. Революція в навчанні / Перекл. з англ. М. Олійник. Львів : Літопис, 2005. 542 с.

26. Гордон Г. Рецензия на книгу Ге Франсуа. История образования и воспитания / Перевод П. Д. Первова. Москва, 1912. *Педагогическое обозрение*. 1913. №7. С. 78.

27. Гуревич П. С. Психология. Москва : Знание. 1999. 303 с.

28. Давыдкина В. В. Художественные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности педагога искусства : дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.08/ Давыдкина Валентина Викторовна ; Институт художественного оразования Российской Академии оразования. Москва, 2004. 154 с.

29. Данилюк Д. Я. Навчальний предмет як інтегрована система. *Педагогіка*. 1997. № 4. С. 87-89.

30. Дубасенюк О. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів на засадах духовно-моральних цінностей. *VI Міжнародна науково-практична конференція ["Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах"]*, (30-31 жовтня 2009 р.), / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 2009. С. 40-50.

31. Зязюн. І. Розділ 1. Проблема розвитку особистості у теорії мистецької освіти *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія / За ред., передмова і післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 12-74.

32. Изард К. Е. Эмоции человека : пер. с англ. Москва : Просвещение, 1980. 440 с.

33. Ильинский И. М. XX век: кризис понимания : доклад на Международной научной конференции «Итоги XX века»,посвященной 80-летию А.А.Зиновьева, Москва, МГСА, 15 ноября 2002 года. URL: http://www.ilinskiy.ru/publications/sod/kris-pon-txt.php (дата звернення 11.10.2017)

34. Кабалевський Д. Б. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой для общербразовательной школы 1-3 классы). 111 с. URL:

http://www.studmed.ru/kabalevskiy-db-programma-po-muzyke-dlya-obscheobrazovatelnoy-shkoly-1-3klassy_6449c0e46ff.html. (дата звернення 10.10.2017)

35. Калашник М. П. Музичний тезаурус композитора: аспекти вивчення : монографія / Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України Київ : 2010. 251 с.

36. Клочко А. О. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу. *Science and Education a New Dimension*. С. 85-87 URL: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/klochko_a._integrated_approach_as_a_modern_form_of_learning_process..pdf. (дата звернення 10.10.2017).

37. Ковтунець С. О. Інтегрований урок – шлях до цілісного сприйняття учнями навколишнього світу : презентація. URL: http://www.slideshare.net/ssuserd266e3/ss-43540939?related=1(дата звернення 10.10.2017).

38. Козловська І. М. Принцип призначення знань та його роль у дидактиці професійної школи. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2007. Вип.15-16(19-20). С. 35-41.

39. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи : монографія / За ред. С. У. Гончаренка. Львів : Світ, 1999. 302 с.

40. Колодина Н. И. Макеева М. Н. Структура наших знаний *Вестник тамбовского государственного технического университета.* 2004. том 10. № 1Б URL: http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-nashih-znaniy#ixzz3S9JqhZuE (дата звернення 10.10.2017).

41. Коломієць А. М., Коломієць Д. І. Міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 1999. № 2. С. 61-66.

42. Комплексные исследования: тезаурусный анализ мировой культуры. 2008. №9. *Информационный гуманитарный портал/ Знание. Понимание. Умение*. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/9/ (дата звернення 11.10.2017).

43. Концепція «Нова українська школа» URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya (дата звернення 10.10.2017).

44. Краус В. Нигилизм и идеалы. Москва : Радуга, 1994. 253 с.

45. Кремень В. Г. Якісна освіта як вимога XXI століття. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2007.Вип.15-16(19-20). С. 3-10.

46. Лаврентьева Н. Г. Интеграция в педагогическом процессе дошкольного учреждения: традиции и современность. *Интеграция образования*. 2013. №3(72). С. 61-64.

47. Латишева Т. В.Метод семантичного осмислення підлітками поетичної та музичної інтонації на уроках літератури і музики. *Педагогічні науки: теорія,історія, інноваційні технології*. 2013. №8(34). С. 125.

48. Лекторский В. А. Субъект, объект, познание. Москва : Наука, 1980. 359 с.

49. Леонтьєв О. М. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : 2005. 352 с.

50. Липпс Т. Эстетика. *Философия в систематическом изложении*. СПб., 1909. 380 с.

51. Луков Вал. А., Луков Вл. А. Тезаурусный подход в гуманитарных науках. *Гуманитарные науки : теория и методология. Знание. Понимание. Умение*. 2004. № 1. С. 93–100.

52. Луков Вал. А., Луков Вл. А. Тезаурусы : субъектная организация гуманитарного знания : монография. Москва : Изд-во Национального института бизнеса, 2008. 784 с.

53. Луков В. А. Фрактальность тезаурусов. *Комплексные исследования: тезаурусный анализ мировой культуры* 2008. №9. Информационный

гуманитарный портал. Знание. Понимание. Умение. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/9/. (дата звернення 10.10.2017).

54. Малинин С. А. Формирование экономических знаний и умений на уроках технического труда в 5-7 классах : дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Малинин Сергей Александрович. Москва, 1996. 178 с.

55. Масол Л. М. Теоретико-методологічні засади інтегрованого навчання мистецтва. С. 43 URL: http://refdb.ru/look/3377390-pall.html. (дата звернення 10.10.2017).

56. Миропольська Н. Развитие эстетической активности в процессе воспитания театральной культуры школьников / под ред. В. Г. Бутенко. Киев : Вища шк., 1992. 175 с.

57. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / За ред., передмова і післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.

58. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової : колективна монографія / під заг.ред. Полатайко О. М. Адверта, 2014. 305с

59. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність : монографія. / СумДПУ ім. А.С.Макаренка. Суми, 2007. 396 с.

60. Музыка в 4-7 классах : метод. пособие для учителя / Т. А. Бейдер, Т. Е. Вендрова, Е. Д. Критская и др. ; под ред.Э. Б. Абдуллина ; науч.руководитель Д. Б. Кабалевский. Москва : Просвещение, 1986. 239 с.

61. Музичне мистецтво : підручник для 7 кл. для загальноосвіт. навч. закладів / Л. М. Масол, Л. С. Аристова. Харків : СИЦИЯ, 2015. 144 с.

62. Музичне мистецтво : підручник для 7 кл. для загальноосвіт. навч. закладів / Л. Г. Кондратова. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 208 с.

63. Масол Л. М. Мистецтво : підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закладів / Л. М. Масол. Харків : ФОЛЮ, 2016. 240 с.

64. Мистецтво : підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закладів / Л. Г. Кондратова. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 100 с.

65. Нетрадиційні форми навчання. *Класна оцінка* : освітній портал. URL: http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/netraditsiini-formi-navchannya-2.html. (дата звернення 10.10.2017).

66. Ніколаї Г. Інтеграція як провідна тенденція розвитку сучасної мистецької освіти в Європі. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Суми : Сум ДПУ, 2003. С. 408-417.

67. Новикова Н. Мультимедійні засоби навчання на уроках музики в 5-8 класах загальноосвітньої школи// Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб.матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П.Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. С. 303-304;

68. Новикова Н. Інтернет-технології та їх використання в системі шкільної музичної освіти // Культура та інформаційне суспільство XXI століття. – У 2 ч. – Ч.2: матеріали Всеукр. наук.-теорет. конф. молодих учених, 22-23 квітня 2010 р. / Харк. держ. акад. культури; [ред.кол.В.М.Шейко та ін.]. – Х.: ХДАК, 2010. С.29;

69. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.

70. Орлов В. Педагогічні інновації в галузі мистецької освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : збірник наукових праць. Київ : ТОВ.«ТОНАРС». 2007. С. 33-38.

71. Осокина С. А. Индивидуальный тезаурус как система знаний: соотношение понятий «индивидуальный тезаурус» и «языковая личность». *Знание. Понимание. Умение*. 2011. №4. С. 178-183.

72. Отич О. Психологічні засади мистецької освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. СумДПУ ім. А. С. Макаренка. Суми, 2003. С. 430-438

73. Падалка Г. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : збірник наукових праць. Вип.1(6). Київ : Вид-во НПУ, 2004. 284 с.

74. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія та методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

75. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А.Зязюна. Київ : Вища школа. 2004. 422 с.

76. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М. Д. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.

77. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. Київ : Педагогічна думка, 2011. 516с.

78. Петрушенко В. Л. Філософія : тлумачний словник з філософських термінів. Львів : Магнолія 200, 2010. 148 с.

79. Полатайко О. М. формування художньо-образного мислення студентів у курсі «Методика викладання художньої культури» : навчально-методичний посібник для студентів-магістрантів мистецького напряму навчання. Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. 164 с.

80. Постіндустріалізм і формування концепції інформаційного суспільства *Електронний навчально-методичний комплекс з дисципліни «Інформаційне суспільство».* URL: http://ito.vspu.net/ENK/Inf_Syspilstvo/lec_2.htm (дата звернення 10.10.2017).

81. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України № 1392 від 23. 11. 2011 р. *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України*. 2012. №4-5. С. 3-56.

82. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / за ред..проф.О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 444 с.

83. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова. Київ :Либідь,1999. 558 с.

84. Вильгельм Вундт. *Психологос : энциклопедия практической психологии*. URL: http://www.psychologos.ru/articles/view/vilgelm-vundt (дата звернення 12.10.2017)

85. Рибо и основание научной психологии. *Экспериментальная психология* : пер с франц. / ред-сост. Поль Фрес, Жан Пиаже. Вып. 1-2, 1966, С. 48-49

86. Розанов В. В. О понимании. Опыт исследования природы. Границ и внутреннего строения науки как цельного знания. СПб. : Наука, 1994. 540с.

87. Романтизм та реалізм спільне та відмінне : довідник цікавих фактів та корисних знань. URL: http://dovidka.biz.ua/romantizm-ta-realizm-spilne-ta-vidminne/ (дата звернення 10.10.2017).

88. Ростовський О. Я. Теорія та методика музичної освіти : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.

89. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2005. 360 с.

90. Салій В. Впровадження інтегрованого підходу до усвідомлення підлітками художніх образів музики *Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.Падалки* : колективна монографія / під наук.ред. А. В. Козир. Вид. друге, доповн. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 210-216.

91. Самойлов Н. Ядро знаний как информационная система. *Весник высшей школы*. 2002. №2. С. 15

92. Седякин. В. П. Информация и знания. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия:Философия.Социология.Право*. 2009. Вып. №8(63), Том 8. С. 180-187.

93. Сипченко О. До проблеми формування духовних цінностей старшокласників. *Гуманізація навчало-виховного процесу. Загальна школа*. Слов'янськ, 2011. Вип. LVIII. Ч. III. С.193.

94. Скотний В. Новочасні версії співвідношення мудрості та знання. Розуміння знання і мудрості у Г. Сковороди і В. Соловйова. Цінності мудрості і

знання в освітньому процесі. *Молодь і ринок* : щомісячний науково -педагогічний журнал. 2009. №9(56) вересень. С. 9.

95. Словарь практического психолога. Минск : Харвест. 1998. 755 с.

96. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. 2-е изд.,перераб. и доп. Минск : Харвест, Москва : АСТ, 2001. 976 с.

97. Смагин Ю. Е. Знание как власть в философии Ф. Бэкона. *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2012. Вып. 1. Т. 2. С. 18-24.

98. Снигирева Т. А. Диагностика «нормативной» структуры знаний. *Интеграция образования*. Вып. № 4. С. 55-58. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-normativnoy-struktury-znaniy#ixzz3S9OwryaR (дата звернення 10.10.2017).

99. Соколова О. В. Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури : дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Соколова Ольга Валеріївна, Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2004. 212 с.

100. Тезаурусный анализ мировой культуры : сб. науч. трудов / под общ.ред. Вл. А. Лукова. Москва : Изд -во Моск. гуманит. ун-та, 2007. Вып.9. 96 с.

101. Теорія розвитку вищих психічних функцій Л. С. Виготського. *Вікова та педагогічна психологія* / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В.Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. URL: http://medbib.in.ua/teoriya-rozvitku-vischih-psihichnih-funktsiy-39702.html (дата звернення 12.10.2017).

102. Теплов Б. М. Исследование индивидуально-психологических различий. *НО*. 1957. № 1.

103. Тихомірова Ф. А. Інтеграція та диференціація: єдиний механізм розвитку наукового знання. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского Серия: Философия. Культурология. Политология. Социология.* 2010. Том.23 (62). №1. С. 54-60.

104. Философия науки в вопросах и ответах : учебное пособие для аспирантов / В.П. Кохановский [и др.]. Ростов н/Д : Феникс, 2006. 352 с. URL: http://science.logisticsgr.com/index.php?Itemid=56&catid=52:201 1-11-08-20-34-35&id=987:2012-02-02-21-08-40&option=com_content&view=article (дата звернення 10.10.2017).

105. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика : колективна монографія / О. П. Рудницька [та ін.] ; заг. ред. Михайличенко О. В., редактор Г. Ю. Ніколаї. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.

106. Царёва Н. А. Знаково-символический способ освоения младшими школьниками музыкально-языкового знания (на материале уроков музыки в общеобразовательной школе) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Наталия Александровна Царёва. Ижевск, 2012. 23 с.

107. Царёва Н. А. Категория «музыкально-языковое знание» в аспекте педагогических задач. *Теория и практика общественного развития. Народное образование. Педагогика*. Москва, 2011. Вып.6. С. 144-146.

108. Чайковська О. А. Формування музичних знань молодших школярів засобами мультимедійних технологій навчання : дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. / Чайковська Олена Антонівна. Київ, 2001. 207 с.

109. Шпіца Р. І. Історіографія поняття «компетентність» у світовій науковій літературі» *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей* : зб.матеріалів XI Міжнар.педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П.Рудницької / [голов.ред.:І.А.Зязюн]. Чернівці : Зелена Буковина, 2014. Вип.5 (9). С. 183-186.

110. Шпіца Р. І. Категорія «компетентність» як наукова проблема педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : збірник наукових праць*. Київ : Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2013. Вип. 15 (20). С. 49-54.

111. Шпіца Р. І. Категорія «тезаурус» у джерелах сучасної гуманітарної науки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і*

методика мистецької освіти : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип.16(21). Частина 2. С. 3-6.

112. Шпіца Р. І. Феномен «знання» у контексті сучасної педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2015. Вип. 18(23). С. 57-61.

113. Штиров А. В. Смысл понятия «знание» в образовательной парадигме постиндустриального общества. *Народное образование. Педагогика. Известия Волгоградского государственного технического университета.* 2012. Вып. №10,Том3. С. 18-21.

114. Юревич А. В. Структура психологических теорий. *Психологический журнал*. 2003. № 1. С. 5-13.

115. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 286 с.

116. Izard C.E. The psychology of emotions. N.Y. : Plenur Press, 1991

117. Kurcz Jerzy. Edukacja muzyczne w szkole,1999. Nr 1. S. 22

118. Oatley K., Jenkins J. M. Understanding emotions. Cambridge:Blackwell Publ.,1996.

119. Pankiv Lydmyla. Axiological aspects of senior pupils' art education S.123-140 URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/10141/1/ Pankiv%20L.%2C%202015.pdf (accessed10.10.2017).

120. Popielski K. Noeticzny wymiar osobowosci. Lublin, 1994.

121. Shpitsa Roksolana. A phenomenon of artistic knowledge in the context of modern musical and pedagogical education. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny World Corp., 2015. Volume 4. Number 6. PP. 178-189.

122. Shpitsa Roksolana. Substantiation of artistic knowledges structure students' in Grades 7−8 in conditions of integrated lesson. *Intellectual Archive*. Ontario : Shiny Word.Corp. (Canada). 2016. November/December. Vol. 5. No. 6. PP. 53-62.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ

2.1. Педагогічний потенціал інтегрованого уроку музики у формуванні мистецьких знань учнів 7-8 класів

Вітчизняна мистецька освіта протягом свого становлення утвердила вагому теоретичну та методичну базу, що існувала в рамках традиційного підходу до викладання мистецтва на засадах загальної дидактики. Вона мала велику потугу і надавала якісні знання. Однак, за останні роки система шкільної освіти зазнала суттєвих змін. Зміни – це рух вперед, але наразі важко прогнозувати, як вони вплинуть на навчальний процес, який супроводжується інтеграцією у всіх сферах.

Особливості виявлення інтеграції у педагогіці вивчали: С. Гончаренко[24], І. Козловська [46] та ін. Дослідженню наукових та методичних аспектів інтеграції у мистецькій сфері присвятили свої праці та наукові дослідження такі науковці як: Л. Масол [60], М. Сова [91, 92], О.Соколова [93], В.Салій [86], О.Щолокова [105] та ін. Питання, пов'язані з альтернативними формами проведення навчання, їх специфіку та класифікацію розглянуто у наукових напрацюваннях дослідників (Н.Волкова [17], М.Фіцули [100] та ін.). Проблематику, роль, методичні аспекти інтегрованих уроків розглядали вчителі-практики: Г.Букреєва [10], С.Ковтунець [44], А.Андреєва [1], Г.Поліщук [78], М.Тука [97] та ін.

Неоднозначність трактування інтегрованого уроку музики у наукових джерелах потребує розкриття сутності таких універсальних категорій як «інтеграція», «інтегрований урок», «інтегрований урок музики».

Поняття ***«інтеграція»*** бере початок від латинського слова integration – «відновлення, поповнення, від integer – цілий». Дане поняття вживається для позначення стану «зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле; процес, що веде до такого стану, або процес зближення і зв'язку наук, що відбувається водночас з процесами їх диференціації» [76,с 229].

Загально визнаним у сучасних наукових джерелах є той факт, що діалектика є основою філософських основ інтеграції. В цьому аспекті пізнання світу відбувається на основі фундаментальних законів розвитку. Вони, в свою чергу, сприяють утворенню цілісного уявлення про світ. Спираючись на зазначену тезу, науковець В.Салій говорить, що «філософія інтегративної освіти орієнтує на узагальнення різноманітних полівекторних знань, уявлень, цінностей в площину формування у свідомості суб'єкта навчання цілісної картини світу» [86 , с.225].

Поняття «інтеграція» у філософському контексті розглядала науковець С.Полякіна. Авторка зазначає, що інтеграція – теорія системи, яка характеризуються процесуальними та онтологічними процесами, результатом яких стає виникнення нової системи. Разом з тим, інтегровані елементи такої системи не є просто сумою, а цільним об'єднанням раніше різнорідних частин та елементів, оскільки інтеграція передбачає конвергенцію (властивість декількох елементів, чи компонентів системи, яка характеризує прагнення до відповідної однієї цілі), комбінацію, змішання, синтез і на останок емерджентність (неспівпадіння цілі організації з цілями, що містяться у її частинах системи) [80, с.76].

У педагогічному процесі дошкільного закладу поняття «інтеграція» науковець Н.Лаврентьєва розглядає як «стан пов'язаності окремих диференційованих частин та функцій системи, організму в ціле, а також процес, що веде до такого стану». Пов'язаність елементів у єдине ціле в інтеграції, - вважає авторка, - є її суттєвою ознакою [53, с.61-64]. Таким чином, можна зазначити, що ідеї С.Полянкіної [80] та Н.Лаврентьевої [53] стосовно трактування поняття «інтеграція» суголосні.

Дослідження, що були зроблені Є.Пузанковою [83] та Н.Бочковою [83] у галузі педагогіки вказують на те, що «інтеграція» може позначати шлях, який «дозволяє виявляти, виводити та конструювати ієрархічні зв'язки між елементами педагогічних систем; шлях до цілісного, комплексного вивчення педагогічних явищ та процесів»[83, с.12]. Згідно з цими твердженнями інтеграція розглядається

дослідниками як мета або шлях створення цілісності. Науковці переконані, що системні цілісні знання в такому ракурсі потрібно розглядати як стан, чи результат, що формується при здійсненні інтеграції.

Дослідниця І.Козловська трактує інтеграцію як „механізм самоорганізації хаосу знань" [46, с.5]. З дидактичної точки зору, Г.Поліщук розуміє інтеграцію як «процес і результат створення». Те, що є пов'язаним, суцільним, єдиним. Вона зосереджує увагу на означенні даного феномену у освітній сфері. У навчанні, - зазначає автор, - інтеграція здійснюється за допомогою злиття в одному курсі різних елементів певних навчальних предметів. Такий курс обов'язково повинен передбачати синтез як основну характеристику, а навчальна тема чи певна проблема - комплексно розкриватися за допомогою суміжних наук [78, с.21-22].

Авторське трактування поняттю «інтеграція» надає А.Андреєва. Вона вважає, що «інтеграцію» потрібно розуміти не як поєднання двох чи кількох предметів, а як результат їхніх міжпредметних взаємопроникнень. Таким чином, автор переконує, що інтеграцію не можна розуміти як просте, механічне поєднання частин. Вона присутня в тому випадку, якщо частини об'єднуються у єдине ціле на основі певного спільного підходу. Це зумовлено метою навчання. Вона полягає у наданні учневі цілісного уявлення про світ, навчанні сприймати життєві явища, розуміти їх внутрішній та глибинний взаємозв'язок. Відповідно до вищеозначеного, учні також повинні розуміти й «логіку розвитку процесів, пов'язаних з існуванням людського суспільства» [1,с.2].

На відміну від А.Андреєвої, педагог-практик С.Ковтунець розуміє «інтеграцію» як об'єднання будь-яких частин в ціле. Однак, наголошує, що таке об'єднання відбувається шляхом тісних міжпредметних зв'язків (міжпредметної інтеграції) [44, с.1]

У методичному аспекті М.Тука, розглядає «інтеграцію» як об'єднання та важливе взаємопроникнення. Автор наголошує, що дане поняття може також позначати злиття в одному матеріалі узагальнення знань з різних навчальних предметів. Саме воно надає можливість досягнути їхньої цілісності. М.Тука,

зауважує, що феномен «інтеграція» як правило має два значення. У першому випадку використання терміну стосується створення у школярів загального, цілісного, широкого уявлення про світ, що нас оточує. У даному значенні інтеграція розуміється автором передусім як мета навчання. Якщо ж розглядіти її як засіб навчання, то тут можна говорити про знаходження спільного фундаменту чи платформи для зближення інформаційних відомостей, що переходять у знання [97, с.2].

Дослідженню різних аспектів інтеграції у мистецькій сфері присвятили свої праці Л.Масол [60], М.Сова [91,92], О.Соколова [93], В.Салій [86], О.Щолокова [105] та ін. Як правило, «інтеграцію» з мистецької точки зору розглядають як установку на вияв і розвиток творчих здібностей учнів, які здатні подолати фрагментарність художнього мислення, емоційну обмеженість уявлень, пасивність асоціацій та забезпечити цілісність оволодіння учнями основами мистецтва.

Поряд із трьома рівнями інтеграції, про які було зазначено вище, у наукових джерелах знаходимо відомості про чотири рівні інтеграції уроків. Так, до першого рівня, Д.Данилюк відносить уроки, побудовані на взаємодії вчителів-предметників. Другий рівень інтеграції уроків автор розуміє як об'єднання понятійно-інформаційної сфери навчальних предметів. Третій – пов'язує з уміннями порівнювати та узагальнювати вивчений матеріал. Однак, зазначає Д.Данилюк, при цьому необхідно дотримуватися наступної умови: якщо урок веде один вчитель, то повинен бути парний йому урок другого вчителя, де аналізуються ті ж факти і проблеми. Найбільш перспективним, науковець вважає четвертий рівень інтеграції, коли школярі самі починають зіставляти факти, судження про одні й ті ж явища, події, встановлювати зв'язки і закономірності між ними, застосовують спільно вироблені навчальні вміння. Цей рівень по праву можна назвати вищим, оскільки мета інтегрованого викладання в тому і полягає, щоб навчити дітей бачити світ цілісним і вільно орієнтуватися в ньому [30,с.24-28].

У музичній педагогіці О.Олексюк, систематизувавши та узагальнивши науковий досвід своїх попередників, розглядає інтеграцію у тісному зв'язку з диференціацією та міжпредметними зв'язками. Авторка вважає, що «інтеграцію» слід розглядати як мету та засіб навчання [73, с.91]. Дослідник В.Салій розуміє інтеграцію, як «процес утворення або відновлення цілісності, як вищу форму взаємодії, що передбачає не тільки взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів» [86, с.225]. Продовжуючи розгляд категорії «інтеграція» у мистецькій сфері, можемо зазначити цікаві положення стосовно даного питання у праці дослідниці М.Сови. Вона розуміє інтеграцію як процес «становлення цілісності, котрий супроводжується поєднанням розрізнених елементів, зміцненням взаємозв'язків між ними, утворенням комплексних і суміжних галузей знання» [91, с.18]. Науковець виділяє рівні інтеграції у розвитку багатогранної особистості через засоби інтеграції мистецтв. Серед них: сенсорний, рухомий, кінестетичний, емоційний, когнітивний та філософсько-рефлексивний. Вони, зазначає автор, перебувають в органічній взаємодії передусім завдяки інтеграції мистецтв. Вона допомагає встановити «єдність особистісного і соціального». В інтеграції мистецтв відображається злиття зазначених рівнів, що створюють нове утворення. Відтак, встановлюється цілісність всіх можливих способів сприйняття оточуючого середовища, соціуму, мистецтва та себе в цьому світі. Таке сприйняття, як зазначає науковець, бере початок від словесного і переходить до композиційно-архітектурного. Також воно може починатися з музично-звукового й розвинутися до живописно-зображального. Ще один варіант розвитку – від танцювально-рухомого до сценічного. М.Сова переконана, що розгляд феномену інтеграція та його рівнів потребує виявлення певних механізмів інтеграції. Серед них вона виділяє наступні: образ, архетип, ритм, інтонацію, символ, метафору, модель, схему, міф та ін. Саме з їх допомогою досягається, як зазначає автор, цілісність як у системі особистості, та і в системі мистецтв [91, с.20-22].

А.Клочко виділяє три механізми. Перший механізм пов’язаний з інтеграційними взаємодіями на рівні редукції. Автор трактує його як процес чи дію, що сприяє зменшенню, послабленню або спрощенню чогось. Наступним виділено синтез взаємодіючих наук. Вважається, що даний механізм допомагає об’єднувати різні теорії в рамках одного предмету на основі певної базової дисципліни. Його ще прийнято називати внутрішньо дисциплінарним синтезом. Створення цілісної інтегративної системи, чи інтегративного курсу розглядається А.Клочко як третій і найважливіший механізм [43, с.85].

Таким чином, у наукових джерелах «інтеграція» розкривається за допомогою визначень, що інтерпретують даний феномен як:

- стан зв’язку різних частин і функцій системи, організму в ціле; процес, що веде до такого стану, або процес зближення і зв’язку наук, що відбувається водночас з процесами їх диференціації;
- узагальнення різноманітних полівекторних знань, уявлень, цінностей в площину формування у свідомості суб’єкта навчання цілісної картини світу;
- теорія системи, що має процесуальний характер, результатом такого процесу стає виникнення нової системи;
- процес, за допомогою якого частини поєднуються в ціле;
- шлях до цілісного, комплексного вивчення педагогічних явищ та процесів;
- процес і результат створення єдиного, цілісного знання;
- «об’єднання, глибоке взаємопроникнення, злиття в одному матеріалі узагальнення знань з різних навчальних предметів, що дає можливість» досягнути їх цілісність;
- установка на вияв і розвиток творчих здібностей учнів, які здатні подолати фрагментарність художнього мислення, емоційну обмеженість уявлень, пасивність асоціацій та забезпечити цілісність оволодіння учнями основами мистецтва;
- мета та засіб навчання;

- процес утворення або відновлення цілісності, як вища форма взаємодії, що передбачає взаємовплив, взаємозв'язок та взаємопроникнення.
- процес «становлення цілісності, котрий супроводжується поєднанням розрізнених елементів, зміцненням взаємозв'язків між ними, утворенням комплексних і суміжних галузей знання» [102, с.293-295].

Отже, поняття «інтеграція» трактується у зазначених наукових джерелах по-різному і має безліч трактувань.

Інтеграція в освітній сфері та її рівні безпосередньо впливає і на предмети художньо-естетичного циклу зокрема. Оновлюються, створюються нові програми та методичне забезпечення дисципліни «Музичне мистецтво» для початкової школи та учнів 5-7 класів на інтегрованих курсах. Введено новий предмет «Мистецтво»(8-9 класи), як результат інтеграційних процесів, які наразі відбуваються у всіх сферах української освіти. Паралельно у школах викладається інтегрований курс «Мистецтво». Відтак, зміни прямо та опосередковано сприяють виникненню нових форм та підходів до формування і мистецьких знань учнів.

Аби ґрунтовніше дослідити процеси, які наразі відбуваються в освітній сфері шкільної освіти і впливають на зміст інтегрованого уроку, звернемося до наукових досліджень польських педагогів. Зазначимо, що науковці у системі мистецького навчання та виховання Польщі виділяють три етапи. Беручи за основу праці вітчизняних дослідників А.Вільчковської [16,с.16] та Г.Ніколаї [72, с.207-210], які досліджували зарубіжний освітній досвід, спробуємо виявити та охарактеризувати ті зміни, які були, є в Польщі, а найближчим часом будуть в Україні.

А. Вільчковська зазначає, що після проголошення незалежності Польщі у мистецьку освіту активно вводиться предмет "Співи" як обов'язкова навчальна дисципліна. Згодом його перейменовують на «Музичне виховання» [16, с.7] (Схожа ситуація відбувалася і в Україні. Предмет «Музика і співи» та «Музика» змінюють на «Музичне мистецтво»). В 60–70-х роках, як зазначає сучасний

вітчизняний науковець Г.Ніколаї, активно починає вивчатися позитивний досвід музичного навчання та виховання школярів інших країн Європи. Він, як зазначає автор, вдало адаптовується до тогочасних освітніх реалій Польщі передовими варшавськими педагогами-науковцями, котрі організовують низку музично-образотворчих занять в школі [72, с.154]. Вони починають перевіряти на практиці постулати теорії інтегрованого навчання та виховання. Це створило передумови для розроблення загальної концепції музичного навчання та виховання школярів; наукового обґрунтування сучасної методики музичного виховання; розширення співпраці шкіл із музичними навчальними закладами; поширення масовості музичної освіти в Польщі. Створюються музичні навчально-методичні видання та розширюється спектр підручників, програм та посібників з музики. Автор акцентує увагу на нових освітніх реформах, які розпочинаються з 1990 року, зумовлені внутрішньою політикою країни та курсом на інтеграцію з західноєвропейськими системами освіти. Згодом, (1999 р.) відбувається реформа освіти, яка стосувалася, зокрема, і музичного навчання та виховання школярів [16, с.12]. Структура та зміст музично-педагогічної освіти кардинально вплинули на зміни у програмах шкільного предмету «Музика». Питання музичного навчання та виховання дітей булопротеворечивим, бо на практиці музика, ліквідовувалась (як окрема дисципліна), а проблема поєднання її з іншими предметами залишалася невирішеною. Провідні музиканти-педагоги та науковці почали серйозно непокоїтися шкільною реформою у сфері музичного виховання. Знаковим, на думку Г.Ніколаї, було застереження Єжи Курча, сформульоване у його статті «Музична освіта в Проекті реформи системи освіти – побоювання та знаки запитання» так: «…щоб, реформуючи польську освіту, злого не реформувати на гірше»[109, с.22; 72, с.104]. Така ситуація призвела до рішучого протесту вчителів-практиків проти єднання «музики» та «образотворчого мистецтва». Вони пояснювали це тим, що один навчальний предмет «Мистецтво» обмежить обсяг музичного навчання дітей та молоді, якщо на нього буде виділятися тільки одна година на тиждень [110, с.117]. Проте тривога за долю

музики й образотворчого мистецтва в реформованій школі не завадила пошукам шляхів їх інтеграції. Реформа була реалізована у контексті інтеграції мистецьких дисциплін. Потребу в інтеграції пояснювали тим, що учні через інформаційне перенасичення програм [72,с.149; 72, с.104-105] не можуть уявити єдину картину світу, пов'язати між собою відомості, які отримують на різних предметах від різних викладачів. Гасло інтеграції мало на меті зречення енциклопедичності знань.

Звернемося також до досвіду американських науковців, серед яких доктор Пан Ноланд. Він зумів започаткувати нову альтернативну програму інтегрованого навчання. І саме їй судилося зробити крок назустріч усім учням середньої школи, що прагнуть таких результатів, які до цього мало 30-40 відсотків школярів [26, с.415]. Особливість такого навчання автор вбачав у трьох його складових елементах: проведення цікавих занять поза школою, які поєднуються з цікавими дослідженнями; використання комп'ютерів, як засобів обробки та аналізу інформації; поєднання предметів, а не вивчення їх відокремлено. Дослідник переконаний, що саме комп'ютер та інформаційні технології за допомогою сучасних програм зможуть найкраще інтегрувати предмети. Предметом, без якого інтеграція не матиме якісного результату, він вважав музику. Саме музика, на його думку, відіграє важливу роль у цьому складному процесі. Програма почала впроваджуватися з 1986 року. Науковець прагнув, щоб навчання було максимально зорієнтоване на учня, розвиток його практичного мислення, тематичне навчання та формування міжпредметних зв'язків школяра [26, с.419]. Основна теза автора – учні повинні навчитися мислити всебічно, цілісно, узагальнювати знання й ідеї з різних дисциплін та вміти застосувати їх для вирішення конкретних проблем у відповідних умовах. Впровадження принесло якісні результати. За чотири роки експерименту, число учнів з високим рівнем знань збільшилося майже вдвічі [26, с.421].

Отже, визначено, що у результаті використання в навчальному процесі ЗОШ інтегрованих уроків музики набувається нове інтегроване розуміння

школярем знань; нова якість та рівень мистецьких знань учня. Розглянуто інтеграційні процеси в освітніх сферах Польщі та США. Нами виявлено, що в шкільній музичній освіті Польщі велика роль приділяється розвитку музичного мислення, а в США акцент зміщується на розширення інтелекту школяра за допомогою музичного мистецтва. Позитивні моменти їхнього досвіду полягають у якісному набутті знань за короткий термін та розвантаженні учнів через зменшення кількості навчальних дисциплін та кількості інформації, що подається на уроках. Натомість вектор направленості зміщується на дослідницьку, практичну та пошукову діяльність. Охарактеризовано вплив закордонних інтеграційних процесів на вітчизняну освіту, результатом якого є оновлення та розроблення нових сучасних програми «Музичного мистецтва» (7 кл.) та «Мистецтва» (8 кл.). Проаналізовано наукові напрацювання передових дослідників та вчителів-практиків стосовно сутності та особливостей інтегрованого уроку. З'ясовано, що такий урок допомагає ґрунтовніше розглядається тему, підсилюючи її вивчення іншими видами мистецтва; зменшує еклектичність мистецьких знань.

Становлення феномену «інтеграції» в освітній сфері України мало певні передумови. До XIX століття термін практично не застосовувався. Перші підвалини до моделі, структури та напрямків інтеграції у педагогіці заклав ще К.Ушинський. Шкільна освіта, а зокрема вивчення предмету «Музика», протягом тривалого періоду в силу історичних обставин підпорядковувалося радянській ідеології. З 1991 року розпочинаються реформи. Зміст і назва предметів зазнають змін. Назва предмету «Музика» змінюється на «Музичне мистецтво» та на інтегрований курс «Мистецтво». За Державним стандартом, метою освітньої галузі «Мистецтво» є формування здатності до оцінки творів мистецтва, практичної діяльності, естетичних, ключових, предметних та міжпредметних мистецьких компетентностей. Наголошується на потребі у розвитку здатності до художньо-творчої самореалізації особистості школяра та можливості його культурного самовираження. Відтак, зміст освітньої галузі передбачає цілісний

художньо-естетичний розвиток особистості. Він передбачає опанування учнем різних видів мистецтва. А координація знань, умінь та уявлень, що набуваються протягом навчально-виховного процесу необхідна для формування у свідомості школярів полікультурного і поліхудожнього образу світу. Виходячи із зазначеного, основними змістовими лініями освітньої галузі стають музична, образотворча, культурологічна. У старшій школі зміст освітньої галузі «Мистецтво» спрямований передусім на формування художнього мислення та світогляду школярів. Чільна увага приділяється поглибленню їх естетичних, ключових, предметних та міжпредметних мистецьких компетентностей. Це відбувається на основі знаннєвого досвіду, шляхом узагальнення знань, які були набуті учнями в основній школі [81, С.15-16].

Велика кількість вимог у розвитку мистецької освіти сьогодні, удосконалення як її теоретичних, так і практичних засад зроблено такими вітчизняними науковцями як: І.Зязюн [38], О.Щолокова [105], Г.Падалка [74], Л.Масол [60], О.Ростовський [84], О.Олексюк [73] та ін. Тісна співпраця вчених-науковців та методично-педагогічні знахідки вчителів-практиків створюють хороше підґрунтя для подальшого розвитку мистецької освіти. Це передбачає зміну підходів до визначення змісту, уточнення та оновлення форм, методів навчання. Відтак, виникає протиріччя: між вимогами Державних стандартів, програмовими вимогами та можливістю втілення їх в життя (фактичною кількістю годин, яка відводиться на музичне навчання учнів).

Мистецький цикл у початковій школі складається з «Музичного мистецтва», «Образотворчого мистецтва», або інтегрованого курсу «Мистецтво». Діючими є 3 програми. В основній школі є один комплекс програм, який поділено на три блоки: музичне мистецтво, образотворче мистецтво та мистецтво. Програми з музичного мистецтва створено такими науковцями як: О.Лобова [57], Л.Аристова [67], Л.Масол [60], Л.Кондратова [68] та програма «Мистецтво» розроблена групою провідних науковців (О.Коваленко, Г.Сотська, Г.Кузьменко, Ж.Марчук, О.Константинова, Л.Паньків, І.Гринчук, Н.Новикова, Н.Овіннікова)

під керівництвом Л.Масол [60]. Їх мета: надати дітям основні знання з предмету «Музичне мистецтво», здійснювати вплив на розвиток особистості дитини, виявити обдарування та інтереси дітей до мистецтва; прищепити любов до прекрасного; навчити дітей не тільки розуміти прекрасне, а й створювати його самим; розвивати творчі здібності, художній смак, сприяти їх загальному розвитку; прищеплювати самостійність, працьовитість через залучення до різноманітних мистецьких проектів (за програмою Л.Масол [60, 67] та Л.Кондратової [68, 63].

Детальніше зупинимося на особливостях нового предмету «Мистецтво» (8 кл.), який було введено в 2016-2017 навчальному році. Наразі він успішно вводиться в процес шкільного навчання на зміну предметам «Музичне мистецтво» та «Образотворче мистецтво». Даний інтегрований курс наразі активно впроваджується, а з 2017-2018 року його викладають не лише у 8 класі, але і у 9 також замість предмету «Художня культура». Таким чином у 8 класі вивчатимуться художні напрями та стилі від стародавніх епох до реалізму, а весь навчальний матеріал 9 класу присвячено сучасності (модернізм-постмодернізм).

Науковець О.Гайдамака [21] наголошує на позитивному моменті введення інтегрованого курсу «Мистецтво». Вона розуміє його як своєрідну арку між музичним, образотворчим мистецтвом та художньою культурою. Науковець переконана, що новий зміст освіти сприятиме якісному навчанню. Відтак, практично він реалізуються через наскрізний тематизм та логіку побудови змісту за роками навчання від 5 по 9 клас (5 класі – мова мистецтва, 6 клас – палітрою жанрів, 7 клас – новітні явища в мистецтві: традиції та новаторство). У 8-9 класах увага концентрується на стилях та напрямах мистецтва [21, с.37]. Науковець зазначає, що зміст програми «Мистецтво» будується на трьох основах: мова мистецтва, жанри та стилі мистецтва. Кількість інформації, яка подається на уроці , - зазначає О.Гайдамака, - повинна бути мінімальною, оскільки курс має на меті практичну спрямованість. Стосовно ж творів для сприймання, науковець вважає неприйнятним подачу більш ніж 1-2 творів. Разом з тим, вона акцентує свою

увагу на «трьох китах» програми, серед яких виділяє: інформаційну складову, практичну та дослідницьку діяльність учнів [21, с.37,63]. Виходячи з вищезазначеного, вважаємо за доцільне розглянути чотири програми з інтегрованого курсу «Мистецтво», які існують на сьогодні (8 клас): Л.Масол, О.Гайдамаки, Л.Кондратової та авторського колективу у складі Н.Назаренко, Н.Чен, Д.Галєгова.

У першу чергу, розглянемо програми Л.Масол [60] та О.Гайдамаки [21]. Ці дві програми мають один культурологічний вектор спрямованості і несуттєві розбіжності. Їх особливістю є часткове розвантаження навчальних програм. Автори не є прихильниками заангажованості учнів великою кількістю дат, імен митців, точних біографічних відомостей. Найосновніше – це знання мистецьких творів, уміння охарактеризувати твір мистецтва, освоїти загальні риси стилю, навчити школяра думати, вчитися, говорити та творити. Хочемо зазначити, що у представлених двох програмах позитивним моментом є врахування резервного часу на представлення учнівських проектів. Така самостійна робота школярів важлива і якісно виправдана у педагогічній практиці.

Оригінальна програма розроблена науковцем Л.Кондратовою [63]. Спочатку подається загальна характеристика стилю на першому уроці, а на наступному – про мистецтво цього стилю («Візантійський стиль», «Мистецтво Візантійської імперії»; «Романський стиль», «Романське мистецтво»). До кожного уроку, як і в попередніх програмах, знаходимо практичні та домашні завдання. Пісенний матеріал та твори для слухання присутні не на кожному уроці. Ми розуміємо, що подати знання учням і сформувати «образ про стиль» вкрай важко через ознайомлення з 2-3 творами, саме тому авторка програми Л.Кондратова звертається до великої кількості мистецьких творів для сприймання і декількох – для детального аналізу на уроці. Однак хочемо зазначити, що велика кількість, різноманітність творів та їх авторів не зможе бути засвоєна школярами якісно. Саме тому, на нашу думку слід виділяти основну мистецьку інформацію для засвоєння та другорядну (своєрідне тло стилю, представлене мистецькими

творами). Таким чином, дану програму характеризує велика мистецька інформативність та суттєвий обсяг мистецьких творів для сприйняття на уроці.

Цінну програму підготував авторський колектив у складі: Н.Назаренко, Н.Чен та В.Галєгова [65]. Програма пройнята історико-мистецтвознавчою ретроспективою. Кожна тема розрахована на 3-4 уроки, починаючи з Античного стилю, і закінчуючи І семестр Ренесансом. До кожної теми, як і в попередніх програмах, подано основні поняття. Разом з тим, чітко розглядається архітектура, скульптура, живопис, музичне мистецтво (театр) кожної з тем. Хочемо відмітити те, що незалежно від того, який стиль вивчається, учням пропонуються твори для слухання. Звертаємо увагу на позитивний момент - особливе значення автори приділяють парній, груповій та колективній роботам. Історико-культурологічну концепцію програми вважаємо цікавою. Однак одним з моментів, який на нашу думку потребує уточнення – нестача пісенного матеріалу на уроках. Йому автори програми не приділили належної уваги.

Таким чином, розглянувши чотири програми провідних науковців, хочемо наголосити на таких *спільних рисах*: мистецька інформація подається у хронологічному порядку, починаючи від античності; велика увага надається практичній та творчій діяльності школярів на уроках; мінімум мистецької інформації (якщо ж її багато, то вона поділяється на основну, яку учень повинен засвоїти та другорядну-додаткову). Зазначені програми є відповіддю на інтеграційні процеси в Україні. Г.Падалка наголошує на їх позитивних аспектах та вважає, що вони зорієнтовані на значне підвищення творчого потенціалу людини [74,с.18].

Інтеграція, її рівні, механізми, вдосконалення та створення програм відповідно до світових процесів інтеграції у сфері мистецтва впливають на вдосконалення такої усталеної форми навчання як урок і в сфері мистецтва. Вони дозволяють варіювати та осучаснювати структуру, види та типи уроків музики відповідно до потреб соціуму. У першу чергу, цьому сприяють особливості даного предмету, які полягають в тому, що знання, отримані на уроках музики,

завжди прямо чи опосередковано будуть мати перцептивний характер, оскільки сприймання музичних творів, знання про них неможливе без відчуття, співпереживання, емоцій які виникають у школярів.

О.Олексюк зазначає, що «урок музики – основна форма шкільного музичного навчання і виховання, завершена у змістовому, часовому та організаційному відношенні» [73, с.125]. Разом з тим, урок музики розуміється дослідницею і як «певний етап музичної роботи з дітьми в цілісному навчальному процесі», і як «емоційно-образна форма мислення, пізнання у формі художнього образу, творча діяльність» і як «комплекс різних видів музичної діяльності дітей(співи, слухання музики, музично-ритмічний рух, музично-освітня діяльність, гра на музичних інструментах, творчість) [73, с.126].

Стосовно уроків мистецтва знаходимо наступне визначення і у Г.Падалки: «урок – це одиниця навчального процесу, головним завданням якого виступає навчання учнів» [75, с.214]. Як і О.Олексюк, вона акцентує увагу на відмінності та своєрідності уроку музичного мистецтва у порівнянні з іншими дисциплінами. Ця відмінність полягає, на її думку, в творчій спрямованості активності школярів, а дії учнів мають бути націлені не лише на пізнавальну діяльність, але й на певні творчі досягнення» [75, с.214]. Саме таким чином знання стають своїми, а учень, володіючи ними може застосувати їх на практиці.

Розглядаючи питання концептуальних засад сучасної мистецько-педагогічної освіти в Україні, О.Щолокова визначає «володіння знаннями» як «освіченість, що фокусується у сфері мистецтва. Вона передбачає володіння необхідними знаннями, термінологічним і понятійним багажем, вмінням порівнювати мистецькі явища» [105, с.22]. Саме такі мистецькі знання, на нашу думку повинні стати тими рушіями, які допоможуть учням порівнювати, співставляти та пізнавати мистецькі явища, виходячи за рамки уроку музики. Підтвердження цього можемо знайти у висловлюванні О.Щолокової, що «урок – це складна багатоголосна партитура художніх образів, яка спрямовується на сприйняття і пізнання мистецтва» [105, с.45].

Вивчаючи інноваційні технології на уроках музичного мистецтва, Л.Дмитрієва визначає урок як крок до дозрівання інтелекту учня, цеглину в основі будинку на ім'я «розвиток і знання», без яких не можлива розумна, діяльна людина» [31, С.2-6]. Авторка говорить, що сучасна педагогіка потребує уточнення структури та типології уроків, розроблення нових цікавих форм подачі мистецької інформації. Потребують вдосконалення методи та засоби навчання у зв'язку з сучасними тенденціями в освіті. Проте авторитет самого заняття є настільки високим і міцним, що не підлягає сумнівам жодних критиків.

О.Гумінська зазначає, що для уроків музики характерною рисою є особлива емоційна атмосфера, яка допомагає якнайкраще засвоїти нові мистецькі знання, окрім того сприяє розвитку в учнів музичного слуху, музичної пам'яті, почуття ритму, уяви, фантазії, цілого комплексу вокально-хорових навичок та вмінь[28, с.18]. Кінцевою ж метою уроку авторка вважає озброєння учнів вагомим арсеналом мистецьких знань, вмінь та навичок, формування в учнів систему естетичних цінностей, виховання духовності, формування у свідомості учнів цілісної художньої картини світу. Серед них популярністю користується інтегрований урок, оскільки він максимально може реалізувати поєднання міжпредметних зв'язків у навчальному процесі, що становить його особливість.

Для кращого розуміння сутності інтегрованого уроку розглянемо поняття «інтегрований» та тих термінів, які часто використовуються поряд з ним «інтеграційний» та «інтегративний». У своєму дослідженні ми спираємося на тлумачення цих термінів НАН України [51, с.1]. Відтак, «інтегрований» трактується як комплексний; той, що ґрунтується на об'єднанні; той, якого інтегрували, який зазнав дії інтегрування. В свою чергу під терміном «інтеграційний» розуміють той, що стосується інтеграції, об'єднувальний. «Інтегративний» же, який фіксується в словниках починаючи з 90-х років XX ст., як правило позначає суцільний, цілісний предмет або явище.

Основне завдання інтегрування – створення повного, загального уявлення про об'єкт вивчення та формування цілісної системи знань в школярів. Відтак,

складністю у проведенні інтегрованих уроків – є розробка структури та компонування змісту уроку. Спочатку вчителеві потрібно визначти важливість того чи іншого аспекту. Потім визначити форму. У його проведенні можуть брати участь вчителі різного фаху. Вони можуть в будь-який момент включатися в роботу з класом. Такий урок може бути проведений як у формі «симпозіуму», конференції, семінару, бесіди, лекції, так і звичайного комбінованого уроку.. Як правило, вони проводяться 2-3 рази на півріччя [71,с.2].

У науковій літературі зазначено, що інтегрований урок це урок, на якому даються знання одночасно з декількох навчальних предметів. Вчителі можуть як об'єднуватися у відповідні кафедри, спільно готуючись до уроків, так і проводити урок наступним чином – кожен свою галузь, інтегруючи навчальний матеріал з різних дисциплін. Разом з тим, деякі інтегровані уроки можуть проводитися двома або трьома вчителями одночасно[76, с.230]. А.Андреєва розуміє інтегрований урок, як такий, у якому «органічно поєднуються відомості різних навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що також дає змогу з різних сторін пізнати певне явище, поняття, досягти цілісності знань» [1, с.1]. Особливість інтегрованого уроку Г.Букреєва вбачає у поглибленні знань школярів не лише з одного предмета, а й кількох суміжних. Діти навчаються сприймати світ цілісним і гармонійним, дізнаються про щось нове й цікаве у різних галузях знань. На відміну від інших уроків, інтегровані апелюють до численних асоціацій, передбачають активний емоційний відгук, що є важливим фактором у роботі зі школярами [10 , с.1].

Мета інтегрованих уроків, як зазначають дослідники - і «спресування» певного спорідненого матеріалу кількох навчальних дисциплін навколо однієї теми, поняття, явища тощо, розкрити їхні загальні закономірності, що відображаються у відповідних навчальних дисциплінах. Такий урок повинен вчити дітей бачити світ цілісним, вільно орієнтуватися та розуміти своє місце в ньому. Міжпредметні зв`язки, на яких ґрунтується інтегрований урок надають

можливість продемонструвати цілісність освіти. У цьому контексті можна говорити про розвиток творчого мислення, інтелекту, емоційно-образних почуттів та емоційну реакцію дітей підліткового шкільного віку.на новому якісному рівні. Вплив зазначених зв`язків в учня 7-8 класів створюється «конгломерат» знань, який збільшує свою вагу не за рахунок надмірного механічного накопичення інформації, а шляхом синтезу поглядів, позицій та почуттів.

А. Клочко розглядає умови, етапи та форми ефективного проведення інтегрованого уроку. Серед умов виділяє: правильне визначення об'єкту вивчення та ретельний відбір змісту уроку. Важливим вважає «використання методів проблемного навчання, активізація розумової діяльності на всіх етапах уроку та продумане поєднання індивідуальних і групових форм роботи; обов'язкове врахування вікових психологічних особливостей учнів»[43, с.86].

Зважаючи на різноманіття інтегрованих уроків, як зазначає науковець, вони однак, мають певну структуру. Автор виділяє декілька етапів. Перший етап – організаційний. Наступний – ознайомлення з темою та метою. На третьому етапі важливою є вступна бесіда, яка триває близько (8-10) хвилин та актуалізує знання з предметів що інтегруються. Вона повинна тривати 16-20 хвилин у тому випадку, - наголошує А. Клочко, - якщо уроки з різних дисциплін проводяться окремо, але мають одну тему. Після вітпупної бесіди всі подальші етапи інтегрованого уроку проводяться по-різному. Це залежить від теми й мети конкретного уроку. Автор переконана, що сьогодні навчальний процес потрібно побудувати таким чином, щоб «максимально залучити учнів до процесу пізнання». Цього можна досягти на її думку, використанням саме інтегрованих уроків у навчально-виховному процесі [43 ,с.86]. Відтак, зазначає автор, «об'єднання змісту навчальних дисциплін значно скорочує час на їх опанування і забезпечує різнобічне сприймання предметів чи явищ, що є безперечною перевагою інтеграції» [43 ,с.86].

Наразі педагоги (С.Ковтунець [44], Л.Дмитрієва [31], Г.Поліщук [78]) у своїй практиці часто використовують інтегрований урок. Його основною метою вони вважають формування в школярів узагальненого та цілісного уявлення про

оточуючий світ. Також безперечною є активізація пізнавальної діяльності учнів та підвищення якості засвоєння сприйнятого інформаційного матеріалу. За допомогою зазначеної форми уроку виявляються здібності учнів та їх особливості. Відбувається формування навичок самоосвіти, до якої відносять самостійну роботу з додатковими довідковими джерелами та таблицями, що побудоване на основі міжпредметних зв'язків. Разом з тим, такий урок має свою відмінність від традиційного. Вона полягає в тому, що предметом вивчення на такому уроці є багатопланові об'єкти. Інформація про них може міститися в різних дисциплінах, що вивчаються за навчальною програмою. В цьому контексті використання міжпредметних зв'язків застосовується для різнобічного розгляду однопланових об'єктів. Відповідно до цього пропонується відповідна структура, методичні прийоми, методи та засоби, що сприяють реалізації поставленої мети.

Як зазначаюється у наукових джерелах, інтегрований урок можна будувати як в межах однієї дисципліни що вивчається, так і внаслідок інтегрованого змісту декількох суміжних шкільних предметів. Це залежить, в першу чергу, від уміння вчителя. Він повинен здійснювати таке інтегрування науково й методично правильно. Одним з варіантів пропонується інтегрування, яке відбувається на змістовій основі інтегрованого курсу.

Сьогодні, у практиці педагогів часто поряд з традиційними уроками зустрічаються нетрадиційні форми навчання: уроки «занурення», уроки КВК, ділової гри, прес-конференції. Часто використовуються у шкільній практиці театралізовані уроки, комп'ютерні уроки, уроки-консультації, уроки з груповими формами роботи, із взаємонавчанням учнів. Не менш важливими є уроки-аукціони, уроки-екскурсії та уроки творчості. У останніх, як правило, переважає практична діяльність. Неординарними є уроки, що ведуть учні (День самоврядування). Уроки-заліки, уроки-узагальнення, уроки сумніву, уроки-фантазії, уроки-творчі звіти, уроки-формули передбачають розвиток креативного мислення та цікавої подачі інформаційного матеріалу. Цікавим є використання на практиці уроків-конкурсів та бінарних уроків. Оригінальними є наступні уроки,

серед яких виділяємо: уроки пошуку істини, уроки-лекції, уроки-суди, уроки змістовної спрямованості; уроки на інтегративній основі; «Парадокси», уроки міжпредметні; уроки-змагання; уроки суспільного огляду знань; уроки комунікативної спрямованості; театралізовані уроки [71, с.1]. Популярністю серед вчителів-практиків користуються уроки-подорожування, уроки-дослідження, уроки з різновіковим складом учнів, уроки драматизації, уроки-ділові ігри. Позитивну оцінку серед педагогів в останні роки отримали «уроки-концерти,уроки-психотренінги, уроки-діалоги, уроки «Слідство ведуть знавці», уроки-рольові ігри, уроки-конференції, інтегровані уроки, уроки «кругове тренування»,уроки-семінари, міжпредметні уроки» та ін. [71, с.1]. До найцікавіших нетрадиційних уроків педагоги-практики відносять уроки-подорожі, оскільки на цих уроках діти мають змогу вчитися фантазувати. Такі уроки ґрунтуються на грі, разом з тим вони розвивають їх творчі здібності. Серед цікавих та важливих, практики виділять: уроки-вечорниці, уроки-казки та спектаклі. Особливою популярністю серед педагогів користуються уроки-ранки, що побудовані на конкретному театральному сюжеті, де діти виконують різні ролі, співають і танцюють. Своєрідність нетрадиційних форм процесу навчання передбачають розробку особливої технології кожного уроку, що потребує певної їх класифікації. Існують різні класифікації інтегрованих уроків. Розгорнуту класифікацію нестандартних уроків М. Волкова надає підручнику «Педагогіка» [17, с.235]. Автор виділяє: «уроки змістовної спрямованості; уроки на інтегративній основі; уроки-змагання; уроки суспільного огляду знань; уроки театралізовані;уроки комунікативної спрямованості; уроки-подорожування, уроки-дослідження; уроки з різновіковим складом учнів, уроки драматизації, уроки психотренінги» [17].

У свою чергу, М.Тука виділяє такі сучасні форми інтегрованого уроку як повторювально-узагальнювальний урок, диспут, гра КВК, поле чудес, щасливий випадок, вікторина, конкурс, театралізований урок. Цікавими на думку автора є

оглядова конференція, заключна конференція, заключна екскурсія, урок-вдосконалення та урок-бесіда[97, с.1-3].

У науковій літературі знаходимо ще кілька нетрадиційних форм навчання. Так, Е.Геник, Є.Чапко та Г.Котіна виділяють: урок взаємоперевірки, урок обміну знаннями, урок творчого пошуку, урок - видання газети, буклету, журналу чи наукового альманаху, захист творчої роботи (як залік-конкурс) або аукціон [22, С.40-43].

У дидактичному аспекті, питання інтегрованого уроку вивчала С.Ковтунець. Вона розуміє його як шлях до цілісності «сприйняття учнями навколишнього світу; як новий тип уроку, в якому навколо однієї теми поєднано відомості різних навчальних предметів» [44, с.2]. Поряд із даним визначення інтегрованого уроку С.Ковтунець виділяє два види інтеграції на уроці. Перший – за змістом. Він виявляється у залученні матеріалу з інших суміжних навчальних предметів. Інший вид інтеграції реалізується на практиці через способи пізнавальної діяльності. Важливу роль у даному випадку відіграють спостереження, мовлення та мислення). Різновидом інтегрованого уроку є бінарний урок. У ньому поєднуються вивчення декількох предметів. На власному досвіді автор переконана, що саме інтегровані уроки впливають на оновлення змісту навчання, сприяють урізноманітненню форм та методів навчання, підвищують якість знань. Все це в сукупності сприяє формуванню цілісного сприйняття навколишнього світу [44, с.2].

Працюючи безпосередньо з учнями, М.Тука висвітлює питання що стосується методики розробки інтегрованих уроків, їх завдання, форми та можливі етапи [97, с.2]. Серед основних завдань педагог-практик виділяє: підвищення мотивації та інтересу до навчальної діяльності за рахунок нестандартної форми інтегрованого уроку, розгляд понять (мистецького тезаурусу), які використовуються на різних предметних уроках, показ міжпредметних зв’язків та їх застосування при вирішенні різноманітних завдань [97,с.2]. Вона також виділяє і етапи формування інтегрованого уроку. Перш за

все вчитель повинен вивчити та узгодити навчальні програми з предметів, розглянути інтегрувальний зміст взаємопов'язаних тем з предметів, вибрати тему та мету уроку з міжпредметним змістом. Зазначається, що навчальні програми необов'язково повинні бути ідентичні. Найголовніше – виявити загальні напрями даних тем [97,с.11].

Зазначаємо, що підготовка до сучасного нестандартного уроку може здійснюватися по-різному. Як правило вона відбувається відповідно до певного алгоритму колективної творчої діяльності. Насамперед формулюється мета уроку, планується кількість та послідовність подачі навчальої інформації, відбувається підготовка до уроку. Проведення уроку, завершується висновками. Протягом підготовки певного типу нетрадиційного уроку можуть використовуються різні види роботи: парна, групова, фронтальна та індивідуальна. А інтегрований урок можуть проводити як 2-3 вчителі-предметники на одному уроці, або один вчитель інтегрувати навчальний матеріал відповідно до обраної теми. Продовжуючи цю тезу зазначаємо, що найважливішим завданням, яке стоїть перед вчитлем є побудова та послідовність етапів уроку. Вони повинні бути не тільки методично правильними, але і стати певними сходинками до набуття учнями мистецьких знань, які у майбутньому сформують мистецьку картину світу школяра. Для цього вчителеві потрібно підібрати дидактичний матеріал таким чином, щоб розкрити певне явище чи поняття системно та цілісно, використовуючи можливості кожного з навчальних предметів, що інтегруються. Важливим при проведенні такого уроку є коректний та правильний вибір відповідної наочності. Вона повинна вдало доповнювати всі етапи уроку. Разом з тим, перед вчителем стоїть взавдання – максимально задіяти кожного з учнів, при цьому не перевантажуючи дітей. Ефективність інтегрованого уроку виявляється через високий рівнь засвоєння учнями понять, інтересом підлітків до навчальної інформації та їх враженнями від уроку [97 ,с.1].

У сфері ж мистецтва, реалізацію інтеграції на уроках музики найчастіше пов'язують з образотворчим мистецтвом та літературою. Спочатку в музичній

педагогіці були поодинокі звернення до літературних першоджерел музичних творів або картин, які суголосні музиці за темою чи сюжетом. З часом почав відбуватися більш тісний взаємозв'язок між видами мистецтва. Починають формуватися «арки» від музики до літератури й живопису, згодом і до архітектури, декоративного мистецтва, театру, кіномистецтва. Міжпредметні зв'язки згодом переростають в інтеграцією мистецтв. Як зазначає Л.Масол [60] у своїй монографії, взаємозв'язки повинні відбуватися не лише на тематичній основі, але й пов'язуватися з емоційно-образним змістом музичних творів. Цілком слушною є порада щодо недоцільності суто ілюстративного використання інших видів мистецтва на уроках музики.

Зазначимо, що введення в навчальний процес інтегрованих уроків музики створює комфортні умови для актуалізації потенціалу учня-підлітка, інтелектуальних здібностей та його пізнавальних потреб; посилює інтерес до навчального матеріалу; приводить до використання «внутрішніх резервів» дітей. Це дозволяє покращити ефективність засвоєння начальної інформації протягом вивчення дисциплін за шкільною програмою. Таке засвоєння ґрунтується на основі набутого знаннєвого досвіду школяра, що розширює загальні можливості вікової адаптації школяра до життєвих умов. Цьому також сприяє творча самореалізація, система загальнолюдських і національно-духовних цінностей, розкриття психологічного, інтелектуального та особистісного потенціалу. Тобто інтегровані уроки дають учневі широкі знання про мистецьку картину світу, у якому він живе.

Сучасний інтегрований урок музики у зв'язку з освітніми реформами загальноосвітніх шкіл на практиці висвітлено достатньо, однак потребує уточнення. Проблема впровадження такого уроку частково досліджена, рівні та механізми інтеграції достатньо відображені у наукових джерелах, однак вчителі, наразі, не маючи певної чіткої системи методичних рекомендацій щодо вирішення проблемних питанньь проведення інтегрованого уроку музики. Відтак, нами були розроблені авторські інтегровані уроки музики, які розширюють

спектр різноманітності у навчанні та сприяють невимушеному опануванню мистецьких знань.

Наукові джерела, що розкривають сутність понять «інтеграція» та «інтегрований урок» дають підстави виділити 2 види інтеграції – різних дисциплін та видів мистецтва. Спираючись на інформацію, яка дана НАН України [52, с.1] стосовно тлумачення поняття інтегрований, інтегративність та інтеграційність, а також на основі наукових досліджень, які представлені у даному параграфі ми розуміємо інтегрований урок як нетрадиційний урок в якому відбуваються процеси інтеграції. Відтак, інтегрований урок музики – це нетрадиційна форма, яка є важливою умовою здобуття інформації з різних предметів, видів мистецтва та безпосередньо сприяє формуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів.

Спираючись на дослідження науковців, серед переваг такого уроку виділяємо: розвиток творчого потенціалу учнів, поштовх до творчого пізнання навколишньої дійсності, формування вмінь узагальнювати, порівнювати, робити певні висновки; встановлювати причинно-наслідкових зв’язки. Така форма проведення уроку сприяє розвиту логіки; ініціативності, самостійності, комунікабельності, громадянської свідомості. Як зазначають практики, дана форма сприяє адаптованості учнів до реалій життя та навколишнього світу, де різні процеси у ньому сприймаються цілісно [97, с.1]. Активне введення інтегрованого уроку в шкільну практику сприяє підвищенню мотивації у навчанні та розвитку мовлення учнів. Дана форма навчання допомагає зняти перевантаження учнів, за умови перемикання їхньої уваги на різні види діяльності. Разом з тим, такий урок розширює інформаційну сферу школяра, поглиблює уявлення про певні явища, впливає на розширення світогляду дитини.

Серед його позитивних моментів – сприяння формуванню гармонійно, різнобічно й інтелектуально розвиненої особистості. Вважається, що інтегрований урок є джерелом пошуку нових зв’язків між фактами, що підтверджують чи поглиблюють висновки та спостереження учнів; розвиток потенціалу самих учнів,

сприяння активному пізнанню дійсності, розвитку мислення, логіки, комунікативних здібностей; надання можливості для самореалізації, самовираження, творчості вчителя і учнів. Відтак, ідея розробки інтегрованих уроків приваблює багатьох вчених і вчителів-практиків.

2.2. Організаційно-методична модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики

Виховуючи та навчаючи школярів сьогодні за допомогою мистецтва, ми формуємо особистість майбутнього. Яким чином це здійснювати – питання яке цікавить багатьох педагогів. Ціла плеяда вітчизняних науковців (О.Щолокова [105], Л.Масол [60], Г.Падалка [75], О.Чайковська [107], Н.Царьова [105], О.Соколова [93], В.Давидкіна та ін.) досліджували це питанням у сфері середньої та вищої школи. Разом з тим, воно потребує окреслення детальнішого розгляду в період дорослішання учня. Підлітковий вік – ще один етап у становленні молодої людини, тому вважаємо за доцільне говорити про перегляд та вдосконалення усталених педагогічних підходів, принципів, педагогічних умов та методів, які у своїй єдності сприятимуть ефективнішому формуванню мистецьких знань учнів-підлітків.

Теоретичний аналіз наукових джерел у ході дослідження дав можливість визначити мистецькі знання учнів 7-8 класів як сукупність відомостей з різних видів мистецтва, що є результатом сприйняття та розуміння художніх явищ, відтворюються у свідомості підлітка у вигляді понять, суджень та емоційно-ціннісних ставлень; слугують основою для утворення мистецької картини світу.

Засвоєння та перетворення мистецької інформації у знання безпосередньо пов’язане з характеристиками підліткового віку та чинниками, які впливають на засвоєння знань школярів.

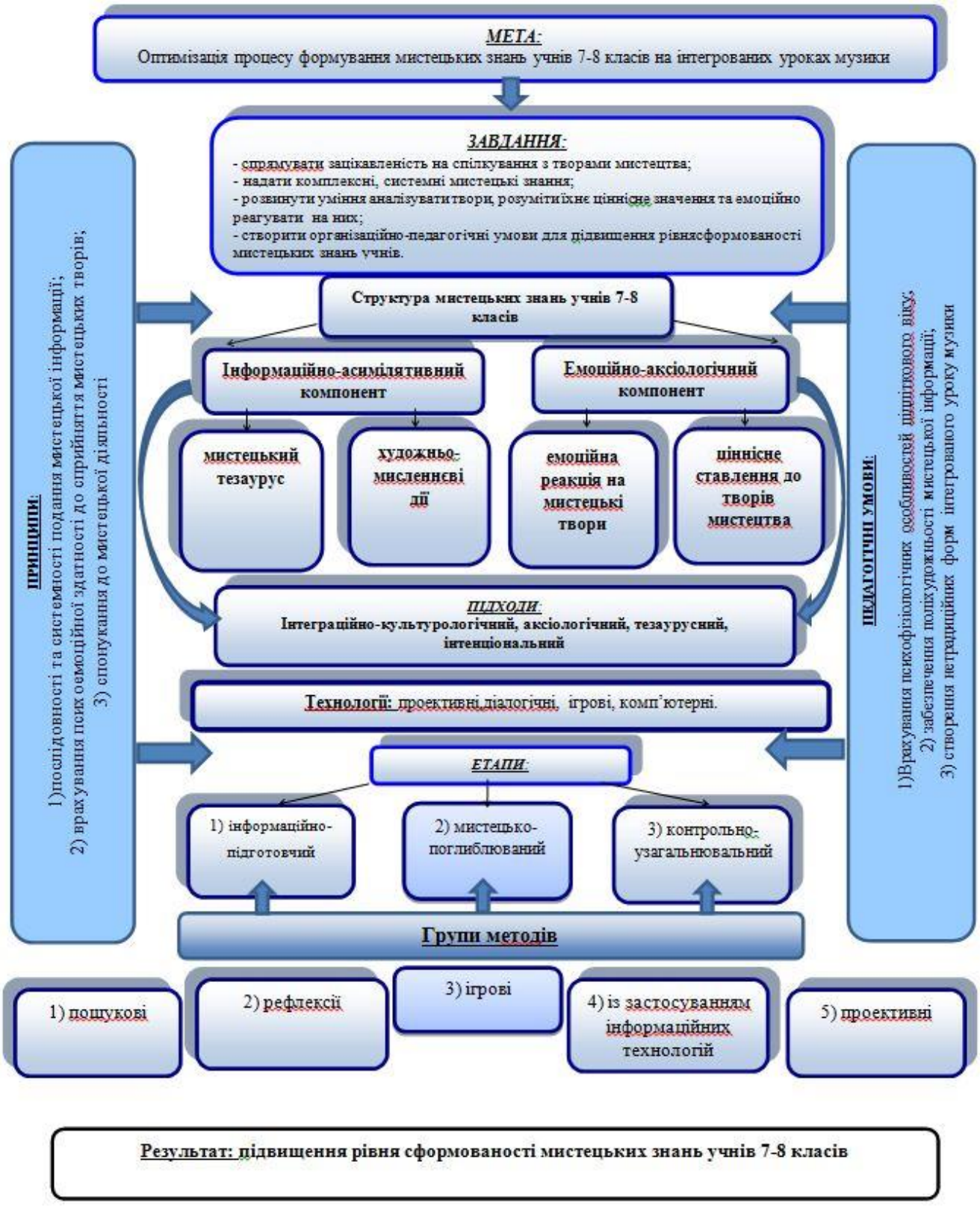
Зміст мистецьких знань учнів 7-8 класів концентрується у структурі, яка складається з двох компонентів: інформаційно-асимілятивного та емоційно-ціннісного, кожен з яких поділяється на 2 елементи. В інформаційно-асимілятивному компоненті виділяємо мистецький тезаурус та художнє мислення, а серед складових елементів емоційно-ціннісного компоненту вирізняємо емоційну реакцію на мистецькі твори та ціннісне ставлення до творів мистецтва.

З метою формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики та відповідно до їх структури було створено організаційно-методичну модель цього процесу. Її складовими елементами стали: мета, завдання, наукові підходи, педагогічні принципи та умови, чинники, форми, технології, методи, етапи, які є взаємопов'язаними та сприятимуть формуванню у школярів мистецьких знань на інтегрованих уроках музики.

Мета - формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Виходячи з поставленої мети, враховуючи структурні компоненти та елементи мистецьких знань підлітків, виділяємо наступні *завдання:* спрямувати зацікавленість в учнів 7-8 класів у спілкуванні з творами мистецтва; надати комплексні, системні мистецькі знання; розвинути уміння аналізувати твори, розуміти їхнє ціннісне значення та емоційно реагувати на них; створити організаційно-педагогічні умови для підвищення рівня сформованості мистецьких знань учнів. Для наочності організаційно-методичну модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики представлено у схемі на рисунку 2.2.

Виконання поставлених завдань вимагало опори на наукові підходи до формування мистецьких знань учнів 7-8 класів, серед яких виділяємо основні: інтеграційно-культурологічний, аксіологічний, тезаурусний та інтенціональний [103, с.133]

Зміст *інтеграційно-культурологічного підходу* становлять поняття «інтеграція» (див. параграф 2.1) та «культура». У контексті даного підходу



мистецькі знання засвоюються учнями як по вертикалі (між окремими видами мистецтва, розкриваючи при цьому певну тему), так і по горизонталі (на всіх етапах розвитку мистецтва (у ретроспективі, відповідно до епох та стилів) на

Рис. 2.2. Організаційно-методична модель

Джерело: розроблено автором

інтегративній основі, маючи в своїй основі культурологічну складову. Під поняттям «інтеграція» як правило прийнято розуміти внутрішню взаємозв'язану і взаємообумовлену цілісність, яка має властивості відсутні у окремих її складниках, що і забезпечує оптимізацію процесу взаємодії суб'єктів. Саму ідею інтеграції у навчально-виховному процесі започаткував ще Я.Коменський. Він вважав, що ті знання, які отримують школярі, мають бути не розрізненим, еклектичними, а єдиними та цілісними. Саме це викликало необхідність використання інтеграційного підходу у навчально-виховному процесі [54, с.2].

Разом з тим зазначаємо, що інтеграцію не слід ототожнювати з міжпредметними зв'язками, оскільки в останніх, один предмет відіграє домінантну роль, а зміст інших має підсилити засвоєння основного предмету. В свою чергу, поняття інтеграції набагато ширше і глибше. Воно передбачає різносторонній розвиток школяра[54, с. 148]. А особливості інтеграційного підходу, дають можливість одночасно враховувати запити усіх навчальних курсів і проводити відповідне структурування навчальної інформації [45, с.40]

Культурологічний аспект інтеграційно-культурологічного підходу не менш важливий. Суть та особливості культурологічного підходу розкривають (М.Каган [41], О.Рудницька, М.Бастун [5], С Горбенко [25]). Особливість культурологічної складової даного підходу проявляється у: сприйняті уроку як культурного процесу, сутність якого виявляється у гуманістичних і творчих способах взаємодії його учасників; пізнанні учнями культурного надбання народу та індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей; творення культури школяра і виховання людини культури.

Сутність *аксіологічного підходу* розкривається через поняття «цінність». Історична складова змістового використання поняття «цінність» сягає глибокої давнини, однак в науковий обіг було введене тільки у другій половині XIX століття німецьким філософом Р.Лотце. Його вживали як поняття важливості

чогось для існування об’єкта чи його якісних характеристик [88, с.190]. Наразі, у наукових джерелах він трактується як витвір людського духу, зафіксованого у здобутках науки, мистецтва, моралі та культури [24, с.106].

Ю.Бойчук зазначає, що під поняттям «цінності» варто розуміти сукупність «реальних предметів і абстрактних ідей, які мають високу значущість для суспільства чи окремої особистості». Серед положень, що характеризують це поняття варто виділити: функціональне значення (сукупність соціально значущих якостей) та особистісний смисл (визначається самою вартістю, хоча й залежить від конкретної людини); соціальну якість об’єкта як своєрідну цінність, оскільки поза суспільством вони(цінності) не існують; вартість, яка не виникає поза оцінюванням, тому ціннісне відображення пов’язане з емоційним переживання[6, с122].

Стосовно формування системи цінностей людини, хочемо виділити думки науковців С.Кьеркегора та І. Беха. Так, С.Кьеркегор переконаний, що процесу виховання у підростаючої особистості системи цінностей має передувати її психологічна готовність до реалізації свого духовного призначення [42, с.132]. Лише тоді, коли людина дозріє психологічно, можна говорити про формування її цінностей. У даному випадку ми більше схильні до думки І.Д.Беха. Авторитетний науковець указує на те, що таку готовність слід спрямовано формувати, а не чекати, коли підростаюча особистість сама дозріє до усвідомлення власного духовного призначення і у неї поступово почне формуватися система цінностей та ціннісна сфера людини [9, с.2]. У свою чергу, М.Вайновська вважає, що ціннісна сфера – вищий рівень інтелектуально-морального розвитку людини й передусім повинна ґрунтуватися на гармонії ідеалів людини із загальнолюдськими цінностями. Вони, - як наголошує авторка, - викликають потребу людини служити суспільству та прогресу та необхідність самовдосконалення [15, с.4].

У мистецькій сфері, зокрема, дана категорія посідає особливе місце, адже аксіологічний підхід передбачає формування ціннісного ставлення як до окремих мистецьких творів/явищ, так і до мистецтва загалом. А мистецтво, в свою чергу,

впливає на формування цінностей школяра. На думку науковця В.Драченко, цінності - своєрідне внутрішнє джерело розвитку школяра, яке регулює його зовнішню поведінку. А перетворення ціннісного потенціалу мистецтва сприяє кращому формуванню цінностей [34, с.92]. Отже, мистецтво сприяє формуванню цінностей, що впливають на поведінку учня. Цінності, як правило, розглядають у тісному взаємозв'язку з духовністю дитини. Саме в такому аспекті науковець О. Сипченко розглядає дану категорію. Разом з тим, дослідник вказує і на те, що цінності прямо пропорційно залежать і від рівня виявлення учнями певного ставлення до дійсності, природи, творів мистецтва та мистецтва загалом [88, с.187-194]. Саме так, на думку автора, формується ціннісна сфера школяра.

Відтак, опора на аксіологічний підхід при формуванні митецьких знань школярів 7-8 класів допомагає збагаченню індивідуальної системи цінностей школяра. Вона твориться і закріплюється всім життєвим досвідом учня, через взаємодію його із зовнішнім оточенням. Ця система забезпечує стійкість особистості, визначає спрямованість потреб, інтересів та поведінки і визначає зрілість особистості. У цьому контексті, предмет «Музичне мистецтво» повинен стати тим ґрунтом, на якому зростатиме мистецька система цінностей майбутнього старшокласника. Оскільки саме цей предмет, завдяки своїй емоційній складовій, виконує роль своєрідного посередника між школярем і його системою мистецьких цінностей, соціумом, Державою.

Не менш важливою є ерудиція молодої людини. Наразі, у мистецькій освіті особливого значення серед показників розвитку школярів набуває запас понять, що постійно актуалізуються та використовується. Зазначимо, що мистецькі знання учня безпосередньо залежать від широти та повноти їх тезаурусу (див. параграф 1.1.). Таким чином, поняття «тезаурус» стає основною категорією *тезаурусного підходу*.

Вперше поняття «тезаурус» застосував у XIII столітті італієць Брунетто Латіні, який так назвав свою систематизовану енциклопедію. Український мовознавець, професор О.Тараненко, у своїй статті до енциклопедії української

мови зазначає, що поняття «тезаурус» у лексикографії вперше з'явилося завдяки британському лексикографу М.Роже, який використав його у своєму «Тезаурусі англійських слів та висловів» (‘‘*Thesaurus of English Words and Phrases’’),* опублікованому у 1852 році. Наразі, це один із перших і найвідоміших в історії ідеографічних словників.

У вітчизняній лінгвістиці поняття "тезаурус" застосував видатний мовознавець Л.Щерба в оригінальному значенні цього слова – "сховище", "скарб". Ще одне тлумачення цього поняття знаходимо у Г.Воробйова: "У словнику російської мови тезаурусу найбільше відповідає одне із значень слова "світ": наприклад, світ підлітка" [19, с.3-4]. Проблематикою «тезаурусу» успішно займалися радянський соціолог, філософ і культуролог В. Луков та його брат - філолог Валентин Луков. Вони ґрунтовно вивчали поняття тезаурусу та стали засновниками тезаурусної концепції, про що йшлося у параграфі 1.1.

З психологічної точки зору поняття «тезаурус» як показник компетентності особистості розглядають науковці І. Нєволіна та М.Позіна. Вчені вважають, що компетентність людини безпосередньо залежить від широти та повноти її тезаурусу**,** який розуміють як систему смислових кластерів, ієрархію семантичних макро- та мікро- одиниць (понять, подій, смислів, знаків, формул) та їх смислових зв'язків. Вивчаючи дане питання, психологи-науковці приходять до висновку, що, можливо, тезаурус особистості варто розуміти як показник розумового розвитку, рівень інтелекту [70, с.70].

Науковець Л. Медвєдєва вивчала поняття тезаурусу з педагогічної точки зору. У своїй праці вона акцентує увагу на детальному аналізі основних принципів формування професійно-орієнтованого тезаурусу. Поряд із дослідженням вищезазначеної проблематики, дослідниця розглядає професійну компетентність студентів, яка залежить від їх тезаурусу. Під тезаурусом вона розуміє словниковий запас у певній галузі знань. У своїх дослідженнях автор говорить про словниковий арсенал з певної дисципліни, яким повинен оперувати

кожен студент для успішного та якісного спілкування мовою своєї спеціальності [61, с.35].

Ю.Шрейдер корегує розуміння поняття «тезаурусу». Він зазначає, що результати аналізу чи оцінки одного і того ж твору мистецтва часто можуть не співпадати між собою. Це залежить в першу чергу від самого твору. Науковець акцентує увагу на тому, що результати аналізу та оцінки того чи іншого повідомлення суттєво залежать від якостей того, хто сприймає. Дослідник вважає, що деякі аспекти його семантичної теорії інформації мають безпосереднє відношення та можуть бути застосовані для вивчення процесу сприйняття художніх творів. Автор вважає, що інформація **I,** яку отримує реципієнт з повідомлення **T**, залежить від якостей тієї людини, котра отримує інформацію. А терміни, які були вжиті в повідомленні стають надбанням тезаурусу особистості [37, с. 17-18.]

Спираючись на здобутки словникової практики, (де поняття «тезаурус» розуміється як одномовний асоціативний словник, в якому вказані різні смислові зв'язки між словами), науковець зазначає, що тезаурус індивідуума відображає інформацію, яка накопилася до певного моменту часу тим, чи іншим індивідуумом. Також він характеризує здатність цього індивідуума сприймати ті чи інші повідомлення.

Вивчаючи дане явище, науковець вважає очевидним, що із одного і того ж повідомлення різні люди (з різними рівнями тезаурусів) отримують неоднакову інформацію. Внаслідок непідготовленості тієї людини, яка отримує інформаційне повідомлення, новий тезаурус взагалі може не сприйнятися нею, оскільки не несе для даного отримувача ніякої інформації (тобто він отримує нульову інформацію). У цьому випадку, тезаурус того, хто отримує нову інформацію, не зміниться. Науковець доводить, що примітивний тезаурус того, хто сприймає не отримує тієї тезаурусної інформації, яка потрібна. Розвинений тезаурус отримує максимальну інформацію, оскільки здатен розуміти повідомлення. В свою чергу людина з перенасиченим тезаурусом також не отримує інформації через свою надмірну

підготовленість. У зв'язку з цим дослідник подає наступний приклад. Одне і те ж «повідомлення» - підручник з вищої математики дошкільнику не дає ніякої інформації (тезаурус непідготовлений), студенту-математику дає максимум інформації, а професору-математику знову ж-таки не дає ніякої інформації (тезаурус перенасичений) [37, с. 17-18.]. Поняття «тезаурус» також побіжно згадується у дисертаційному дослідженні С.Світайло. Вона, вивчаючи питання формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригенсько-хорової підготовки, виділяє збагачення хорознавчого тезаурусу, як першу педагогічну умову формування фахової компетентності. На її думку, «тезаурус» передбачає засвоєння належного обсягу знань з диригентсько-хорових дисциплін (диригування, історії української хорової музики, хорознавства, аналізу хорових творів, методики роботи з дитячим хором). Науковець акцентує увагу на тому, що хорознавчий тезаурус становить теоретичну основу для формування практичних можливостей забезпечувати музичний розвиток школярів засобами вокально-хорового співу. К.Васильковська [14] у своїй праці щодо формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики звертає увагу на важливість вивчення музично-історичних дисциплін для розширення мистецтвознавчого тезаурусу. На її думку, «мистецтвознавчий тезаурус» є ґрунтом для формування художнього світогляду.

Зацікавленість дослідників поняттям «тезаурус» в галузях гуманітарних дисциплін зумовила введення його в музикознавство М.Калашник та мистецьку шкільну освіту Л.Масол (див.параграф 1.1). Спираючись на зазначених науковців у контексті нашого дослідження ми виділили тезаурусний підхід як один з найважливіших у формуванні мистецьких знань.

Враховуючи вище зазначене, хочемо зауважити, що завдяки тезаурусному підходу, мистецькі знання учнів 7-8 класів утворюють своєрідний «сплав» та існують за законами ціннісно-нормативної системи школяра. Сам підхід вважаємо однією з вагомих складових організаційно-методичної моделі формування

мистецьких знань, що допомагає у побудові мистецької картини світу учня, яка поступово формується в їх свідомості.

В організаційно-методичній моделі формування мистецьких знань учнів 7-8 класів вважаємо за доцільне виділити *інтенціональний* підхід. Сам термін «інтенція» походить від латинського слова intentio, що означає намір, тенденцію, прагнення, спрямованість свідомості. Цей підхід у контексті нашого дослідження визначає саморозвиток учня згідно власного проекту, шлях досягнення мети, реалізація себе, своїх можливостей, розкриття свого потенціалу через набуття та розширення мистецьких знань. Така активна позиція підлітка-школяра знаходиться у тісному зв'язку з бажаннями, потребами та спрямованістю діяльності дитини. Припускаємо, що у контексті зазначеного підходу варто розглянути одну з основних ознак підліткового віку – Его-ідентичність учня. Відтак вважаємо більш детально означити її. В.Москалець вважає, що в цей період на дитину-підлітка «навалюється» багато нових соціальних вимог та ролей, при належному опановуванні яких формується Его-ідентичність тинейджера. Автор переконує, що саме вона стає тією істотною запорукою і складовою успішності в юності та на наступних стадіях психосоціального розвитку та спрямованістю дитини [62, с.322-323]. У своїх напрацюваннях, український психолог спирається на дослідження науковця Е.Еріксона, який ставить знак рівності між Его-ідентичністю та тотожністю самому собі, яка виявляється головним чином у здатності самовизначатись. Він вважає, що молодь, намагається в першу чергу змінити свої соціальні ролі потягом перехідного віку. У зв'язку з цим, провідною думкою науковця є думка про особистісне інтегрування, з якого починається формування Его-ідентичності дитини. Автор зауважує, що Его-ідентичність слід розуміти більш широко. Вона, зазначає дослідник, більше, ніж сума ідентифікацій, утворених в дитинстві. Він підкреслює, що Его-ідентичність – це передусім інтеграція досвіду успішної ідентифікації, яка гармонійно врівноважує базові потреби індивідуума з його можливостями, здібностями та обдарованістю [108, с.416].

Спираючись на завдання освітньо-виховного процесу, представлені Анджеєм Гофроном, сутність поняття «інтенція» та одну з особливостей підліткового віку – Его-ідентичність [27, с.15-16], ми розробили завдання на основі інтенціонального підходу, що полягають у:

- формуванні у школяра дослідницької позиції у галузі мистецтва (певної, тривалої тенденції до пошуку проблем і самостійного їх вирішення);

- плануванні пізнання мистецтва до отримання художніх знань про світ і про себе;

- створенні системи духовних цінностей на основі міжкультурних мистецьких здобутків;

- формуванні чуттєво-емоційної сфери, особливо інтелектуальних та естетичних емоцій, поява яких зумовлена спілкуванням з художніми творами.

Відтак, комплексність зазначених підходів та їх єдність сприяють якісному формуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів.

У результаті вивчення та дослідження феномену «мистецькі знання», було з’ясовано доцільність орієнтування процесу формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики на педагогічні *принципи*. Як правило вважається, що принцип – одна зі сталих категорій. У довідковій літературі зазначається, що принципом прийнято вважати «загальне керівне положення, що потребує послідовності дій не у значенні «по черговості», а у значенні «постійності» за різноманітних умов» [77, с.112]. Разом з тим, під принципами навчання у педагогіці зазвичай розуміють такі вихідні положення та дидактичні вимоги до процесу навчання, виконання яких забезпечує його необхідну ефективність [105, с.53].

Науковець В.Андрєєв розуміє принципи у значенні основних нормативних положень, які повинні базуватися на пізнаних педагогічних закономірностях. Саме ці закономірності, як зазначає автор, і характеризують найбільш загальну стратегію щодо вирішення певного блоку педагогічних завдань(проблематики). Разом з тим, вони слугують одночасно системо утворюючим фактором для

розвитку педагогічної теорії та критерієм неперервного вдосконалення педагогічної практики з метою підвищення її ефективності» [2, с.112].

Виходячи із зазначених поглядів науковців стосовно розуміння сутності педагогічного принципу, у формуванні мистецьких знань учнів 7-8 класів ми виділяємо наступні: послідовності та системності подання мистецької інформації; врахування психоемоційної здатності до сприйняття мистецьких творів; принцип спонукання до мистецької діяльності

Перший принцип - *послідовності та системності подання мистецької інформації* передбачає послідовне інформативне збагачення знань та вмінь учнів 7-8 класів з врахуванням концептуальних засад педагогічної теорії Дістервега «від простого до складного». Він уможливлює актуалізацію не лише мистецьких знань, які були набуті учнями протягом шести років вивчення музичного мистецтва, а й образотворчого мистецтва, літератури, історії, географії, інформатики та ін. Разом з тим, реалізація даного принципу потребує ретельного опрацювання кожного мистецького твору та аналізу мистецького явища. Однак, таке вивчення творів не є відокремленим, а вивчається у контексті мистецтва загалом, що допомагає нівелюванню еклектичності знань і сприяє формуванню широкої мистецької картини світу підлітка. Саме послідовність і системність – основа міцних та ґрунтовних знань. Таким чином, опора на даний принцип забезпечує цілеспрямоване поступове розширення об’єму мистецьких знань учня.

Принцип *врахування психоемоційної здатності до сприйняття мистецьких творів* передбачає залучення учнів до емоційного переживання творів мистецтва та явищ. Саме таке сприйняття - ключове у період підліткового віку. З опорою на другий принцип відбувається безпосереднє спонукання учнів до чуттєвого сприйняття, пізнання найкращих взірців світового мистецтва та усвідомлення необхідності набуття інформативних відомостей про твори та явища в мистецтві. На наш погляд, даний принцип ґрунтується на пізнавальній потребі підлітка, що супроводжується психоемоційною здатністю до сприйняття нової інформації стосовно джерел походження того чи іншого музичного твору, вивченні видової

класифікації мистецтва, опрацюванні біографічних відомостей про композитора та епоху у яку жив той чи інший митець, аналізі жанрового стилю творів мистецтва, різних епох та їхнє місце у світовому мистецтві.

Третій принцип - *принцип спонукання до мистецької діяльності* забезпечує комплексне пізнання, формування ціннісного ставлення до мистецтва, посилення спрямування свідомості дитини на розширення мистецького кругозору, прагнення реалізувати себе у соціумі та розкрити свій потенціал. Вважаємо, що саме реалізація вищезазначених принципів, як важливої складової нашої організаційно-методичної системи сприятиме ефективному формуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів.

При формуванні мистецьких знань необхідним є врахування вікових особливостей школярів-підлітків: мистецькі потреби, інтереси, емоційні реакції на твори мистецтва. Оскільки, в цей період відбувається жива взаємодія між навколишнім середовищем та школярем. Вона суттєво впливає на соціальну роль підлітка в оточуючому середовищі (Л.Виготський [20]) та зміну діяльності, що займає чільне місце у психічному розвитку особи (О.Леонтьєв[55], Д.Ельконін[106], [107]). Разом з цим, відчутною стає динаміка новоутворень у свідомості дитини, зазнає змін її ставлення до соціуму, інакшим стає її внутрішнє та зовнішнє життя (Д.Ельконін[107], І.Дубровіна [36]); активно формується світогляд людини, самооцінка і самопізнання, саме тому потрібно враховувати особистісні потреби та вікові особливості підлітка (Л.Божович [12,13]). Вони відіграють важливу роль у процесі становлення особистості учня. Саме тому, у моделі формування мистецьких знань учнів 7-8 класів, ми виділяємо суб'єктивні та об'єктивні чинники, які ґрунтуються на зазначених особливостях.

Відтак, серед *об'єктивних* виділяємо – вплив масової культури; вплив середовища (неформальні об'єднання, сім'я); вплив інформаційних технологій (Google-ефект); До *суб'єктивних* відносимо наступні: індивідуальні особливості, вікові психофізіологічні особливості та наявність художньо-естетичного досвіду. Розглянемо їх детальніше.

Вплив масової культури у сучасних умовах та розвиток музичної індустрії впливає на формування інтересів підлітків до музики, головним чином, під впливом ЗМІ та спілкування з ровесниками і призводить до споживання музичних зразків низької естетичної якості. Зсув (своєрідне зміщення) спектру музичних інтересів підлітків до різновидів сучасної музики та масової культури, які виконують не стільки естетичну, скільки комунікативну та фонову функції, впливає на зниження інтересу підлітків до дисципліни «Музичне мистецтво». Як показує практика, нажаль у музичному оточенні підлітків не знаходиться місця шедеврам класичного музичного мистецтва, високохудожнім зразкам народної музики, котрі володіють великим духовним потенціалом, виховними та розвиваючими можливостями. Ю.Черкашина зазначає актуальність даного питання на сучасному етапі розвитку суспільства [101, с. 3-4] Науковець наголошує, що наразі створено багато програм з музичного мистецтва, які націлені на формування інтересу учнів до музики та формування якісних знань. Однак, існує ряд причин, які, на її думку, здатні впливати на дану ситуацію негативно: вплив масової культури, послаблення престижу предмету «Музичне мистецтво», зміщення пріоритетів духовної культури внаслідок зміни соціально-економічних та політичних умов у суспільстві та складності підліткового віку тощо. Щоби сформувати у школяра зацікавленість музикою потрібно зрозуміти, який він (школяр) є сьогодні, його становлення до музики та у чому полягають його інтереси [101, с. 3-4] Отже, провідна ідея, яку обстоює науковець – врахування музичних смаків, вподобань підлітка та ненав’язливе заохочення його до сприймання найкращих класичних зразків музичного мистецтва.

Вплив середовища через неформальні об’єднання та сім’ю є одним з важливих об’єктивних чинників, які впливають на формування мистецьких знань учнів 7-8 класів. Особливістю перехідного періоду може бути належність школяра до певної субкультури. Ця особлива підліткова субкультура, в останні роки почала суттєво віддалятися від культури дорослих. Під її впливом, підлітки змінюють своє ставлення як до себе, так і до світу дорослих. Свого часу

науковець А.Асмолов зазначав, що наразі наша культура переживає, свого роду, ідеологічний шок. Виникає ризик розриву часів, смаків, цінностей, моралі [3, с.6]. Найпоширеніше значення поняття «субкультура» - це культура певної соціальної або демографічної групи. У нашому випадку, підліткова субкультура характеризується своєю жаргонною мовою, модою, музикою, моральним кліматом всередині своєї вікової групи та своєю системою цінностей. Особливості такої субкультури пояснюються надлишком життєвої енергії, багатством уяви, відсутністю економічної та соціальної самостійності. Підлітки, в силу специфіки свого віку, відкриті до сприйняття та створення чогось нового, активно вбирають та переробляють будь-яку інформацію, пристосовують її до своїх потреб та інтересів.

Цікавими щодо цього питання є наукові напрацювання науковця Т.Строгаль, яка у своєму науковому дослідженні звертає увагу на субкультуру підлітків. Вивчаючи вплив музики молодіжних субкультур на формування емоційно-естетичного досвіду підлітків, авторка виділяє основні ідеї та мотиви сучасних молодіжних субкультурних угрупувань. Разом з тим, науковець говорить про позитивний та негативний вплив сучасної музики на підлітків. Головною ідеєю її наукових пошуків стає перспективність використання музики різних субкультур з терапевтичною метою у навчальному процесі [95, с.65].

З іншого ракурсу поняття субкультур розглядає практик Л.Лисенко. Автор зазначає, що їх виникнення у молодіжному суспільстві є результатом модних тенденцій в сучасному світі. Розробляючи захід «Твоя безпека у твоїх руках», вчитель подає поділ субкультур на види. У ході даного заходу, учні самі повинні для себе визначити, що їм із зазначеного потрібне, а чого слід уникати[56, с.26].

Серед субкультур, до яких можуть входити учні-підлітки відносимо: ЕМО, готів, представників музичного стилю реггі, скінхедів, байкерів, граффітерів, металістів та панків. Безперечно, важливо враховувати музичні смаки підлітків, їхню субкультуру, оскільки навчальна програма повинна бути передусім цікавою для школярів. Науковці повинні враховувати музичні вподобання дітей і вносити

корективи до чинної програми. Разом з тим, не можна занадто зміщувати акцент на шаблонну, сучасну музику і повністю довіряти смакам учнів.

Провідними темами при дослідженні особливостей підліткового віку, французький психолог Ф.Дольто вважає такі як: самотність, шкільні труднощі, використання наркотиків, взаємовідносини між батьками та дітьми, втеча з дому та безліч «незручних» питань. Щоб «переправитися на інший берег», увійти в життя дорослих, - переконаний Ф. Дольто, - підлітки повинні подолати безліч перешкод, впоратися зі своїми протиріччями, стати самостійними та відповідальними [33, с.74], а сімейні відносини можуть мати як позитивні, так і негативний вплив на підлітка.

Ще однією сучасною особливістю підліткового віку та відповідно вагомим чинником у формуванні знань учня 7-8 класу є комп'ютерна залежність. Вивчаючи позитивний та негативний вплив комп'ютера в житті учня, практикуючі психологи Н.Скубановська та О.Фялковська визначають наступну ознаку підліткового віку – «Ефект Google». Вони визначають її як своєрідний хворобливий стан дитини. Він стосується тієї категорії підлітків, які вважають, що знання як такі не потрібні взагалі, оскільки будь-яку інформацію можна знайти всього за кілька кліків. При цьому навіть, якщо хтось вважає інакше, це не захистить його від «ефекту Google». Вище зазначені психологи вважають, що в таких випадках мозок просто відмовляється запам'ятовувати інформацію, незалежно від нашої волі, знаючи, що набагато простіше буде знайти дані, ніж їх зберігати у своїй пам'яті використовуючи досвід [89, с.18].

Індивідуальні особливості підліткового віку (відчуття дорослості, зміна характеру, біологічна перебудова) є одним з суб'єктивних чинників, які представлені у організаційно-методичній моделі формування мистецьких знань учнів 7-8 класів.

Підлітковий вік у наукових напрацюваннях пов'язують з відчуттям дорослості дослідники серед яких Д.Ельконін [107], І.Кулагіна [50] та Т.Мараховська [58]. Так, Д.Ельконін переконує, що відчуття дорослості – це

своєрідний психологічний симптом, який свідчить про початок підліткового віку. Він є тим новоутворенням у свідомості, за допомогою якого підліток порівнює себе з іншими людьми і «перебудовує» свою діяльність. Особливості підліткового віку, як зазначає автор, проявляються у: спілкуванні (з однолітками, вчителями, батьками тощо); діяльності; формуванні Я-концепції, яка стає вищим рівнем самосвідомості підлітка [107]. І.Кулагіна зазначає, що в період дорослішання змінюється характер людини, з'являється прагнення перетворювати знання і досвід в певну схему, що допомагає орієнтуватися в житті, в світі, в самому собі. Важливого значення набуває й біологічна перебудова школяра [50]. Вікові психофізіологічні особливості проявляються через самоствердження, потребу у суспільно корисних справах, гіперчутливість тощо.

Досліджуючи особливості підліткового віку, практичний психолог Т.Мараховська підтримує думку зазначених авторів, про те, що характеристикою підліткового віку є специфічне новоутворення – потреба в самоствердженні. Авторка зазначає, що розвиток дорослості є процесом становлення готовності дитини до життя в суспільстві. Цей процес передбачає засвоєння суспільних вимог до особистості, діяльності, стосунків та поведінки дорослих. Становлення дорослості відбувається по-різному. Підліток краще, ніж молодший школяр, розуміє себе, може аналізувати власні вчинки, хоча йому ще важко передбачити їх наслідки [58, с.36]. Постійна взаємодія підлітка з однолітками породжує в нього прагнення зайняти належне місце серед них, що є одним із домінуючих мотивів поведінки та діяльності. Його потреба в самоствердженні настільки сильна, що задля визнання ровесниками підліток готовий поступитися своїми поглядами та переконаннями, здійснювати вчинки всупереч своїм моральним настановам. Саме на це звертає свою увагу практичний психолог Т.Мараховська [58, с.36].

Науковці Д.Колесов та Д.М’ягков, вивчаючи психологію та фізіологію підлітка, акцентують увагу на його гіперчутливості, яка пов'язана з особливостями психологічного і фізичного розвитку [47]. Ці особливості, що набувають значення складнощів підліткового віку, є серйозною педагогічною

проблемою. Науковці виділяють чотири об'єктивні основи складностей підліткового віку. Вони переконані, що одна з об'єктивних основ будь-якої педагогічної проблеми у навчанні підлітка полягає, по-перше, у відмінностях між вимогами, що висуваються суспільством до дітей і дорослих та їхніми обов'язками і правами. Науковці зазначають, що підлітку доводиться протягом відносно короткого періоду освоювати цю сферу у всій її складності, оскільки до нього починають висувати вимоги в деяких питаннях як до дорослої людини. Друга складність - швидкий темп змін у фізичному і психічному стані підлітка, характері, реакції на зовнішні впливи. Дефекти виховання, що проявляються в основному у порушенні емоційної сфери через недостатню самостійність дитини та замкнутість у спілкуванні з однолітками та дорослими – становлять третю об'єктивною основу складності підліткового віку. Ця складність утворюється внаслідок нестачі батьківської ласки. Результатом цього стає специфічний прояв своїх почуттів. Як правило більшість підлітків не можуть проявити їх відкрито. А постійна внутрішня напруженість призводить до нервових зривів у дитини. Недостатнє розуміння почуття власної приналежності до суспільства призводить до протиправних дій внаслідок соціальної незрілості. Четверту причину складностей підліткового віку пов'язують із психологічними зрушеннями та виникненням у підлітка фізичного відчуття власної дорослості. Він стає соціально активним, надзвичайно чуттєвим до сприйняття та засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, які існують серед дорослих [47, с.30].

Психолог В.Мясищев відзначає, що у період дорослішання відбувається суттєва зміна впливу на дитину. Так, зазначає автор, якщо в ранньому віці формування особистості диктується головним чином дорослими (батьками), то у підлітковому віці на розвиток особистості впливають широкі суспільні відносини, зростає індивідуальна самосвідомість дитини. Цей період характеризується виразним напрямом свідомості на себе. А усвідомлення себе особистістю відбувається у підлітка, в першу чергу, в процесі спілкування з однолітками. Тому, саме таке спілкування є одним з провідних типів діяльності підлітка.

Разом з тим, активно відбувається самопізнання себе, виділення свого внутрішнього «Я» і зіставлення з іншими. Це створює умови для самовдосконалення. Оцінюючи свої здібності, успіхи, зовнішній вигляд, значення і місце у колективі, свої недоліки, моральні установки, підліток емоційно переживає все це, прагнучи завоювати прихильність, довіру, певний статус у світі дорослих. У цьому контексті формується самоповага дитини. Вона залежить від оцінки, яку висловлюють стосовно підлітка оточуючі. Результатом такої оцінки може стати піднесення у виконанні певної діяльності (при схваленні її оточуючими), або невпевненість у своїх можливостях і поява негативних властивостей (при невдачах). Не можна забувати при цьому, що у даний період відзначається завищеною самооцінкою, а будь-яка оцінка сприймається гіперемоційно [47, с.31].

У цьому контексті важливу роль відіграє вчитель. Він може стати тим дорослим, який зможе підтримати, похвалити, підштовхнути чи відштовхнути учня від певної діяльності. А створена з вчителем спільна справа, яка є соціально значущою та уможливлює реалізацію у самоствердженні, спрямовує діяльність підлітків до створення передумов до формування знань на інтегрованих уроках музики.

Наявність художньо-естетичного досвіду – третій субєктивний чинник формування мистецьких знань учнів 7-8 класів передбачає потребу у творчому спілкуванні з творами мистецтва, виявлення та врахування мотивів творчої діяльності, яка може бути реалізована через виконання улюбленої справи.

Саме у підлітковому віці відбувається якісний стрибок у активізації діяльності, що стає основою для формування світогляду. Але незважаючи на складності психічних взаємодій з іншими людьми підліток націлений на творення та пошук нових форм спілкування з однолітками та засвоєнні цінностей і способів поведінки, що існують між дорослими. Зростаюча самостійність у підлітка сприяє значному розширенню сфер діяльності, що спрямовані на нові, стосунки оточуючими.

Д.Фельдштейн зосереджує увагу на діяльності школярів цього віку [98, с.102]. Відтак, автор підкреслює, що суспільно-корисна діяльність на волонтерських засадах має домінантне значення в психологічному розвитку підлітків. Д.Фельдштейн наголошує, що дана просоціальна діяльність може виявлятися як навчально-пізнавальна, виробничо-трудова, суспільно-організаційна, художня, мистецька чи спортивна. Основною у цій діяльності підлітка, науковець вважає відчуття ним (підлітком) важливості своєї діяльності. Спеціальна спрямованість діяльності створює передумову для нового рівня мотивації підлітка. Інтерес до певної діяльності і відповідна мотивація – важливі для цього віку [98].

Вважаємо, що вищезазначені чинники можуть проявлятися через: взаємодію школи та родини в реалізації музичної освіти (концерти для батьків, де школярі зможуть показати свої таланти, підвищити своє значення в очах батьків та однолітків, відкрито заявити про бажання займатися саме мистецтвом); залучення учнів до різних видів активної музично-творчої діяльності у позаурочний час із урахуванням їх потреб, інтересів, здібностей та вікових особливостей для розширення знань про музичне мистецтво, його жанри та стилі (створення шкільних ансамблів, тріо, вокально-інструментальних бендів; участь у благодійних концертах для воїнів АТО, чорнобильців, дітей війни, дітей-сиріт, пенсіонерів, дітей з різними фізіологічними вадами. Учні можуть не тільки брати участь у концертах, а й малювати листівки, ставити мюзикли, вистави, організовувати солодкі столи або обіди для потребуючих. Таким чином підлітки зможуть побачити допомогти потребуючим, переосмислити свої, часто комерційні життєві орієнтири.

На інтегрованому уроці музики зазначені чинники, що впливають на формування мистецьких знань учнів 7-8 класів проявляються через: формування самостійного критичного мислення учнів у ході аналізу, інтерпретації музичних творів, аргументації своїх поглядів, оцінки, використання діалогічної форми спілкування між учасниками навчально-виховного процесу на основі

партнерських взаємостосунків, що сприяють проявам: самостійності, ініціативи, самоорганізації в різних видах музичної діяльності на уроках музики. Можуть також виявлятися у відносній індивідуалізації, яка простежується в урахуванні особливостей не кожного окремо взятого учня, а групи учнів, що мають приблизно схожі здібності та інтереси (субкультура підлітків). Індивідуалізація реалізується не за усім об'ємом навчальної діяльності, а епізодично, або в якомусь із видів діяльності(творчості, співу, сприйнятті музики тощо).

Означені положення та окреслені чинники стали основою для визначення педагогічних умов ефективного формування мистецьких знань підлітків. Під «умовами» прийнято розуміти те, від чого залежить щось інше; суттєвий компонент комплексу об'єктів із наявності якого слідує існування даного явища; сукупність конкретних умов даного явища утворює певне середовище його існування, від якого залежить дія законів природи та суспільства[99, с.707-708]. У науковій літературі педагогічні умови визначаються як: сукупність заходів для досягнення певного професійного рівня (І.Прокопенко) [82, с.66]; особливості організації навчально-виховного процесу (Г. Голубова) [23]; сукупність факторів, які мають істотний вплив на розвиток особистості, її поведінку, виховання, формування і навчання (В. Полонський) [79, с.36]; цілеспрямовані чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності у сфері мистецької освіти (Г. Падалка) [75, с.160].

Відтак, серед *педагогічних умов* формування мистецьких знань учнів 7-8 класів виділяємо наступні: врахування психофізіологічних особливостей підліткового віку; забезпечення поліхудожності мистецької інформації; створення нетрадиційних форм інтегрованих уроків музики.

Дотримання першої умови, орієнтує на забезпечення такої взаємодії на інтегрованому уроці музики, при якому підлітки можуть проявити свою ініціативу, розкривають потенційні здібності, мають можливість висловитися з приводу творів мистецтва, митців та мистецьких явищ, відчувають спрямованість

на похвалу та перетворюються «із пасивних об'єктів у суб'єктів»[75, с.165] від яких залежить не тільки результат навчання, але і спільна соціально значуща та художньо-естетична діяльність.

Забезпечення поліхудожності мистецької інформації – одна з домінантних умов у процесі формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Дотримання даної умови орієнтує на розкриття поняття мистецтва як чуттєво-образного пізнання світу, інформація та матеріали для сприйняття підбираються з метою поглиблення знань учнів про поліхудожність мистецтва, синтез мистецтв; направлене на розвиток художньо-творчого потенціалу учнів, вміння аналізувати та твори мистецтва; на виховання інтересу до різних видів мистецтв; збагачення духовного світу учня; на вміння порівнювати твори різних епох і видів мистецтв, а також узагальнити мистецьку інформацію та на виховання ціннісного ставлення до мистецтва.

Основою третьої педагогічної умови є авторські експериментальні нестандартні уроки-сценарії інтегрованих уроків музики: «Відомі імена та цікаві явища у мистецтві»; «Мистецькі судові справи з суддею Музикусуріусом»; «Music-party»; «Шкільне Євробачення»; «Відомі імена та явища в історії мистецтва»; «День в музеї»; урок-weekend; «Мистецька галерея» («gallery of outstanding artists»); урок-гіпермаркет.

Хочемо наголосити на рівнозначності та важливості вищезазначених умов, які тільки у своїй сукупності ефективно сприяють формуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики.

Врахування зазначених умов неможливе без застосування педагогічних та інформаційних технологій. Наявність відео - та аудіотехніки, проектора, мультимедійної дошки, використання інтернет ресурсів та комп'ютерних програм необхідні при проведенні інтегрованих уроків музики. Разом з тим, чільне місце при проведенні інтегрованих уроків займали діалоги учня та вчителя, мистецькі проекти в кінці кожного навчального семестру (Наприклад «Чарівні мелодії українських пісень») та рольові ігри. Відтак нами було визначено наступні

технології нашої організаційно-методичної моделі: проективні, діалогічні, ігрові та комп'ютерні.

Вищеозначені положення та мета нашої організаційно-методичної моделі стали ключовими для визначення адаптованих загально-педагогічних та авторських методів та методичних прийомів формування мистецьких знань учнів 7-8 класів. Вони увійшли до 5 груп: 1) *пошукових методів*: «Знайди зайвий мистецький термін»; «Пекельна мистецька кухня»; «Гіпермаркет»; «Мистецька карта знань»; «Впізнай, хто це?»; «Вірю – не вірю»; «Слово зі скриньки»; «Мистецький лабіринт»; фасилітована дискусія; «Редактор мистецького журналу»; «Мистецька телевізійна служба новин»; «Галерея митців та їхніх шедеврів». 2) *методів рефлексії*: «Мистецький відбиток долоні»; «Почуття»; «Selfie of art's emotion»; «Торбинка слів-емоцій», «Асоціативний ряд», написання есе за відповідним мистецьким твором; метод мистецьких асоціацій; пошуку аналогій. 3) *ігрових методів*: «Аукціон»; «Мистецький пінг-понг»; «Мистецький волейбол»; «Найрозумніший»; «Сам собі композитор». 4) *методів із застосуванням інформаційних технологій:* «Битва електронних словничків»; телемости, учнівські мистецькі вебінари, караоке-трансляція, «Віртуальні інструменти та синтезатори»; створення каверів на відомі сучасні пісні; запису фонограми, «Кліпмейкер»; «Створення хіт-параду на шкільному он-лайн каналі». Два останні методи відносимо також і до групи методів рефлексії. 5) проективних методів: письмові творчі завдання; «Орел і решка»; творчі проекти.

На нашу думку, практичне застосування представлених методів на основі принципів, підходів та педагогічних умов вплине на формування мистецьких знань учнів 7-8 класів.

Таким чином, теоретично розроблена організаційно-методична модель демонструє цілісний процес формування мистецьких знань. А спільне одночасне функціонування різних її елементів сприятиме якісному формуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики, які в свою чергу є

результатом пізнання, асиміляції, відображення художніх явищ в свідомості підлітка у вигляді понять, суджень та емоційно-ціннісного ставлення до них.

Висновки до другого розділу

У другому розглянуто види інтеграції та інтегрованого уроку. З'ясовано, що різноманітні форми інтегрованих уроків створюють повне уявлення про об'єкт що вивчається, сприяють підвищенню мотивації та виникненню інтересу в учнів до навчальної інформації, яка подається на уроці.

Виявлено переваги інтегрованих уроків у навчально-виховному процесі ЗОШ, які полягають у розвитку творчого потенціалу, цілісного пізнання світу мистецтва та навколишньої дійсності; встановлення зв'язків між мистецькими явищами, розвитку логіки та емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва; формуванні вміння порівнювати, узагальнювати, робити висновки; підвищенні ініціативності, самостійності, комунікабельності; мотивації у навчанні; знятті перевантаження школярів, розширенні світогляду та формуванні інтелектуальної особистості – громадянина України. Спираючись на наукові дослідження педагогів та досвід практиків у контексті нашої наукової праці, ми розуміємо інтегрований урок як нетрадиційну форму, яка є важливою умовою здобуття інформації з різних видів мистецтва та безпосередньо сприяє формуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів.

Педагогічний потенціал інтегрованого уроку музики реалізується через: сприяння пізнанню мистецьких явищ та розумінню зв'язків між ними; формуванню цілісного уявлення про об'єкт вивчення, що є складовою мистецької картини світу школяра; зменшення еклектичності мистецької інформації; розвиток ініціативності, самостійності, комунікабельності, усвідомленого ставлення до себе, до дійсності та мистецтва.

Проаналізовано і охарактеризовано методичне забезпечення шкільних предметів «Музичне мистецтво» та «Мистецтво»; здійснено аналіз підручників

(Л.Масол, Л.Кондратова, О.Гайдамака, Н.Назаренко, Н.Чен, Д.Галєгова). Виявлено такі сучасні тенденції розвитку мистецької освіти як інтеграційна та культурологічна спрямованість, опора на практичну діяльність, часткове розвантаження школярів.

Розроблено організаційно-методичну модель, що складається з: мети, завдань, чинників, наукових підходів, педагогічних принципів, умов, методів, технологій. Серед чинників виділено об'єктивні та суб'єктивні. До *об'єктивних* відносимо - масову культуру, середовище (субкультуру); інформаційні технології (Google – ефект). До *суб'єктивних чинників* входять: індивідуальні особливості (Его-ідентичність, потреба у соціально-значущій діяльності); психологічні особливості (гіперчутливість, гіперемоційність); наявність художньо-естетичного досвіду. Обгрунтовано наукові підходи: *інтеграційно-культурологічний, аксіологічний, тезаурусний* та. *інтенціональний* Основними *педагогічними принципами* визначено: послідовність та системність подання мистецької інформації; врахування психоемоційної здатності до сприйняття мистецьких творів; спонукання до митецької діяльності. У розділі підкреслено, що позитивний педагогічний ефект у формуванні мистецьких знань учнів на інтегрованих уроках музики стає можливим за дотримання наскрізних педагогічних умов:врахування психофізіологічних особливостей учнів підліткового віку; забезпечення поліхудожньості мистецької інформації; створення нетрадиційних форм інтегрованого уроку музики. Використання авторських та адаптованих *методів* (пошукових, рефлексії, ігрових, проективних, із застосуванням інформаційних технологій), творчих проектів залежало від динаміки їх ускладнення впродовж *інформаційно-підготовчого, мистецько-поглиблювального та контрольно- узагальнувального етапів*. Очікуваним результатом передбачається підвищення рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів.

Таким чином, врахування змісту та структури мистецьких знань, інтеграційного потенціалу уроку музики зумовили теоретичне розроблення

організаційно-методичної моделі, яка є цілісним процесом, а її практичне впровадження та спільне й одночасне функціонування її елементів, матимуть якісний вплив на формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у науковій статті [103] та висвітлені у доповіді на міжнародній конференції, тези якої надруковані [102].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Андреєва А. О. Інтегрований урок як вид нестандартної форми навчання URL: http://slovodivo.ucoz.ua/publ/perspektivnij_dosvid/integrovanij_urok_jak_vid_nestandartnoji_formi_navchannja/2-1-0-36 (дата звернення 10.10.2017).

2. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2002. 567 с.

3. Асмолов А. Г., Ягодин Г. А. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора - к диагностике развития). *Вопросы психологии*. 1992. № 1. С. 6-13.

4. Антонов Н. С. Інтеграційна функція навчання. Київ : Освіта, 1989. 304 с.

5. Бастун М. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне значення. URL: http://lib.iitta.gov.ua/6594/1/Bastun_6.pdf (дата звернення 11.10.2017).

6. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. Вип. 3. С. 121-127.

7. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь. 2003. 280с.

8. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

9. Бех І. Д. Психологічні механізми сходження особистості до духовних цінностей. *Електронна біліотека НАПН України*. URL: http://lib.iitta.gov.ua/8127/1/%D0%91%D0%B5%D1%85%20508.pdf (дата звернення 11.10.2017).

10. Букреєва Г. Інтегрований урок з музичного мистецтва, літературного читання та образотворчого мистецтва. URL: http://www.pedrada.com.ua/article/221-ntegrovaniy-urok-z-muzichnogo-mistetstva-lteraturnogo-chitannya-ta-obrazotvorchogo-mistetstva (дата звернення 11.10.2017).

11. Бутківська Т. В. Ціннісний вимір соціалізації учнів. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1. С. 130-136.

12. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском воздасте. СПб. : Питер, 2009. 398 с.

13. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка : изучение мотивации поведения детей и подростков. Москва : Педагогика, 1972. 352 с.

14. Васильковська К. М. Формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-історичних дисциплін : автореф. дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Васильковська Катерина Миколаївна ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2006. 20 с.

15. Вайновська М. К. Особистість вчителя в духовно-ціннісному контексті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Вип. 7 (60) / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2010. С. 51-58.

16. Вільчковська А. Е. Розвиток теорії і практики музичного виховання учнів основних шкіл Польщі (1980-2000 рр.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Вільчковська Анастасія Едуардівна ; Київ. нац. ун-т ім.Т. Шевченка. Київ, 2004. 20 с.

17. Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник 2-ге вид. Київ : Академвидав, 2007. 618 с.

18. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академія, 2001. 576 с.

19. Воробьёв Г. Г. Теория тезаурусов в анализе коммуникаций. *Семиотика и информатика*. Москва, 1979. Вып. 11. С. 3-4.

20. Выготский Л. С. Собрание починений : в 6 т. Т.4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. Москва : Педагогика, 1984. 432 с.

21. Гайдамака О. В. «Мистецтво» у 8 класі (методичний аспект). *Мистецтво та освіта*. 2016. №3(81). 63 с.

22. Геник Е. А., Чапко Є. Є. Як побудувати інтегрований курс (в школі). *Географія в школі*. 1994. № 4. С. 40-43.

23. Голубова Г. В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів. URL: http://rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm (дата звернення 11.10.2017).

24. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

25. Горбенко С. С. Культурологічний підхід проблеми гуманізації освіти. *Вісник книжкової палати*. 2006. №2. С. 22-25.

26. Гордон Драйден, Джаннетт Вос. Революція в навчанні / Перекл. з англ. М. Олійник. Львів : Літопис, 2005. 542 с.

27. Гофрон А. Філософські засади сучасних європейських освітніх концепцій : автореф. дис. … д-ра філ. наук : спец. 09.00.10 / Гофрон А. ; АПН України ; Ін-т вищої освіти. Київ, 2005. 32 с.

28. Гумінська О. Уроки музики в загальноосвітній школі : методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2004. 104 с.

29. Гуревич П. С. Психология. Москва : Знание. 1999. 303 с.

30. Данилюк Д. Я. Навчальний предмет як інтегрована система. *Педагогіка*. 1997. № 4. С. 87-89.

31. Дмитрієва Л. О. Інноваційні технології на уроках музичного мистецтва. *Мистецтво в школі*. 2013. №1(49). С. 2-6.

32. Дольто Ф. На стороне подростка / Пер. с фр. А. К. Борисовой. СПб. : Петербург 21 век. ; Москва : Аграф, 1997. 277 с.

33. Дольто Ф. На стороне подростка / Пер. с фр. А. К. Борисова. Екатеренбург : Рама Паблишинг, 2010. 423 с.

34. Драченко В. В., Виховання морально-ціннісних орієнтацій підлітків на творах світової художньої культури. *Педагогіка і психологія* : вісник АПН України. 2007. № 2. С. 89-97.

35. Драченко В. В. Виховання морально-ціннісних орієнтацій підлітків на творах світової художньої культури. *Проблеми виховання.* 2007. № 2. С. 89-97.

36. Дубровина И. В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. Москва : Педагогика, 1987. 184 с.

37. Зарипов Р. Х. Кибернетика и музика. *Наука*. 1971. С. 17-18.

38. Зязюн І. Розділ 1. Проблема розвитку особистості у теорії мистецької освіти *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія / За ред., передмова і післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 12-74.

39. Інтегрований урок – розробка і застосування уроків URL: http://poradi.ru/osobistist/26684-integrovanij-urok-rozrobka-i-zastosuvannja.html (дата звернення 12.10.2017).

40. Історія світової культури : навчальний посібник / Керівник авт. колект. Л. Т. Левчук. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 400 с.

41. Каган М. С. Введение в историю мировой культуры. Кн.1. СПб., 2000; Кн.2. СПб., 2001

42. Кьеркегор С. Страх и трепет : пер. с дат. Москва : Республика,1993. 382 с.

43. Клочко А. О. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу. *Science and Education a New Dimension*. С. 85-87 URL: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/klochko_a._integrated_approach_as_a_modern_form_of_learning_process..pdf. (дата звернення 10.10.2017).

44. Ковтунець С. О. Інтегрований урок – шлях до цілісного сприйняття учнями навколишнього світу : презентація. URL: http://www.slideshare.net/ssuserd266e3/ss-43540939?related=1(дата звернення 10.10.2017).

45. Козловська І. М. Принцип призначення знань та його роль у дидактиці професійної школи. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків : НТУ «ХПІ», 2007. Вип.15-16(19-20). С. 35-41.

46. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи : монографія / За ред. С. У. Гончаренка. Львів : Світ, 1999. 302 с.

47. Колесов Д. В., Мягков И. Ф. Учителю о психологии и физиологии подростка. Москва : Просвещение, 1986. 80 с.

48. Коменский Ян Амос Великая дидактика (Избранные главы) Педагогическое наследие. Москва : Педагогика, 1989. 416 с.

49. Краус В. Нигилизм и идеалы. Москва : Радуга, 1994. 253 с.

50. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) : учебное пособие. 5-е изд. Москва : Изд-во УРАО, 1999. 176 с.

51. Коць Т. Інтегративний – інтеграційний – інтегрований - інтегрувальний Культура мови на щодень : інформаційно-довідкова система / Ін-т української мови НАН України. URL: http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine70-15.pdf (дата звернення 10.10.2017).

52. Культура мови на щодень : інформаційно-довідкова система / Інститут української мови НАН України. URL: http://kulturamovy.univ.kiev.ua/ (дата звернення 10.10.2017).

53. Лаврентьева Н. Г. Интеграция в педагогическом процессе дошкольного учреждения: традиции и современность. *Интеграция образования*. 2013. №3(72). С. 61-64.

54. Ладивір С. О. Інтеграційний підхід в організації процесу прищеплення дітям дошкільного віку базових цінностей. *Збірник наукових праць Інституту*

психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2013. 1 (9). pp. 148-166. URL: http://lib.iitta.gov.ua/4569/ (дата звернення 10.10.2017).

55. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение. Москва : Знание,1979. 47 с.

56. Лисенко Л. Г. Твоя безпека – у твоїх руках. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2015. №6(78) червень. Спецвипуск. С. 24-29.

57. Лобова О. Музичне мистецтво : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: http://old.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/08_muz_mustectv.pdf (дата звернення 10.10.2017).

58. Мараховська Т. Стань дитині вірним другом, або як порозумітися з підлітком. *Психолог* : газета. 2012. №23(503), грудень. С. 36-38.

59. Масол Л. М. Мистецтво : підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закладів / Л. М. Масол. Харків : ФОЛІО, 2016. 240 с.

60. Масол Л. М. Теоретико-методологічні засади інтегрованого навчання мистецтва. С. 43 URL: http://refdb.ru/look/3377390-pall.html. (дата звернення 10.10.2017).

61. Медведєва Л. Г. Методика формирования профессионально ориентированого иноязычного тезауруса : дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Медведєва Лариса Георгиевна. Тамбов, 2008. 277 с.

62. Москалець В. П. Психологія особистості : навчальний посібник. М 82. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 416 с.

63. Мистецтво : підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Л. Г. Кондратова. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 100 с.

64. Мистецтво : підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Гайдамака. Київ : Генеза, 2016. 196 с.

65. Мистецтво : підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Н. В. Назаренко, Н. В. Чен, В. О. Галєгова. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 252 с.

66. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика : колективна монографія / О. П. Рудницька [та ін.] ; заг. ред. Михайличенко О. В., редактор Г. Ю. Ніколаї. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.

67. Музичне мистецтво: підручник для 7 кл. для загальноосвіт. навч. закладів / Л. М. Масол, Л. С. Аристова. Харків : СИЦИЯ, 2015. 144 с.

68. Музичне мистецтво : підручник для 7 кл. для загальноосвіт. навч. закладів / Л. Г. Кондратова. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 208 с.

69. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність : монографія. / СумДПУ ім. А. С. Макаренка. Суми, 2007. 396 с.

70. Неволин И. Ф., Позина М. Б. Тезаурус - как показатель компетентности личности. *Вестник практической психологии и образования*. 2010. №2(23). С. 69-73.

71. Нетрадиційні форми навчання. *Класна оцінка* : освітній портал. URL: http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/netraditsiini-formi-navchannya-2.html. (дата звернення 10.10.2017).

72. Ніколаї Г. Ю. Теорія і практика художньо-естетичного розвитку особистості в Польщі. *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 207-210.

73. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник. Київ : КНУКіМ, 2006. 188 с.

74. Падалка Г. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти Науковий часопис Національного педагогічного університету ім..М.П.Драгоманова. Серія 14.Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип.1(6). – К.:НПУ, 2004. – 284с.

75. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія та методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

76. Педагогічний словник / За ред. Ярмаченка М. Д. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.

77. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. К.Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др. ; под. ред. Ю. К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. Москва : Просвещение, 1988. 479 с.

78. Поліщук Г. Інтегровані уроки в основній школі. *Математика в сучасній школі*. 2012. N 6. С. 21-22.

79. Полонський В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. Москва : Высшая школа, 2004. 512 с.

80. Полякина С. Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования /С.Ю. Полякина//Интеграция образования/философия образования . – №2(71) апрель-июнь, 2013р. - С.76-81.

81. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України № 1392 від 23. 11. 2011 р. *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України*. 2012. №4-5. С. 3-56.

82. Прокопенко І. А. Формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя : дис. …канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Прокопенко Ірина Андріївна. Харків, 2008. 234 с.

83. Пузанкова Е. Н., Бочкова Н. В. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики. *Образование и общество*. 2009. №1. С. 9-13.

84. Ростовський О. Я. Теорія та методика музичної освіти : навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.

85. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи : в 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1989. 283 с.

86. Салій В. Впровадження інтегрованого підходу до усвідомлення підлітками художніх образів музики *Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.Падалки* : колективна монографія / під наук.ред. А. В. Козир. Вид. друге, доповн. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 210-216.

87. Світайло С. В. Формування фахової компетентності майбутніх вчителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец.

13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Світайло С. В. ; Київський ун-т ім. Б. Гринченка. Київ, 2012. 277 с.

88. Сипченко О. До проблеми формування духовних цінностей старшокласників. *Гуманізація навчало-виховного процесу. Загальна школа*. Слов'янськ, 2011. Вип. LVIII. Ч. III. С. 187-194.

89. Скубановська Н. І., Фялковська О. Т. Комп'ютерна залежність – виклик. *Шкільному психологу. Усе для роботи* : (науково-методичний журнал). 2015. №3(75), березень. С.15-19.

90. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основные ступени развития субъективности человека. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : развитие субъективной реальности в отогенезе : учебное пособие для вузов. Москва : Школьная Пресса, 2000.

91. Сова М. О. Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Сова М. О. Київ, 2005. 39 с.

92. Сова М. О. Філософсько-культурологічні основи інтегрованих знань. *Рідна школа*. 2002. № 5. С. 33–36.

93. Соколова О. В. Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури : дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Соколова Ольга Валеріївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 212 с.

94. Степанов С. Психология подросткового и юношеского возраста. *Школьный психолог.* 2010. №22 URL: http://psy/1september.ru/psyarchive.php (дата обращения 10.10.2017).

95. Строгаль Тетяна. Вплив музики молодіжних субкультур на молодь. *Простір арт-терапії* : зб. наук. ст. / УМО, 2013, ВГО «Арт-терапевтична

асоціація» ; редкол.: Лушин П. В., Чуприков А. П. та ін. Київ : Золоті ворота, 2013. Вип.1(13). С. 64-75.

96. Тезаурусы II : Тезаурусный подход к пониманию человека и его мира : монография. Москва : Национальный институт бизнеса, 2013. 640 с.

97. Тука М. Методика розробки інтегрованих уроків. URL: https://www.slideshare.net/tukanet67/metod-integr-lesson?related=2 (дата звернення 12.10.2017).

98. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : избранные труды. 2-е изд. Москва : МПСИ, 2004, 672 с.

99. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев,С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва : Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

100. Фіцула М. М. Педагогіка : посібник. Київ : Академія, 2002. 508 с.

101. Черкашина Ю. Н. Педагогические условия формирования интереса к музыке у учащихся 5-8 классов общеобразовательной школы : дис. … канд.. пед.. наук : спец. 13.00.01 / Черкашина Юлия Николаевна ; Курский гос. ун-т. Курск 2007. 234 с.

102. Шпіца Р. І Інтеграція та інтегровані уроки у музично-педагогічній сфері. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей* : збірник матеріалів XIII Міжнар. Педагогічно-мистецьких читань пам’яті проф. О. П. Рудницької. Київ :Талком, 2016. Вип.7(11). С. 293-295.

103. Шпіца Р. І. Організаційно-методична модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики Теоретичні питання культури, освіти та виховання : збірник наукових праць. Київ : Вид. центр КНЛУ. 2017. №(1)55. С. 133-136.

104. Шувалова Г. Е. Духовно-нравственное воспитание подростков. URL: http://do.gendocs.ru/doks/index-111832.htmlю17.03.2012 (дата обращения 12.09.2017).

105. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. 286 с.

106. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва, 1989. 560 с.

107. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологи / Под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва : Международная педагогическая академия, 1995. 224 с.

108. Эриксон Э.Детство и общество. Обнинск : Принтер,1993. 416 с.

109. Kurcz Jerzy. Edukacja muzyczne w szkole,1999. Nr 1. S. 22.

110. List otwarty do Ministra Edukacji Narodowej *Wychowanie muzyczne w szkole*, 2000. Nr 2/3. S. 117.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ

3.1.Діагностика рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів

Проведенню дослідно-експериментального дослідження передував теоретичний аналіз нами наукових джерел (розділ 1). Він дав змогу визначити поняття «мистецькі знання» як сукупність відомостей з різних видів мистецтва, що є результатом сприйняття та розуміння художніх явищ, відтворюються у свідомості підлітка у вигляді понять, суджень та емоційно-ціннісних ставлень; слугують основою для утворення мистецької картини світу. Його зміст став основою для означення складових компонентів структури мистецьких знань учнів 7-8 класів та моделі. Теоретичне вивчення категорії «мистецькі знання» та недостатня розробленість теми нашого дослідження, зумовили проведення експериментально-дослідної роботи з визначення сформованості стану мистецьких знань учнів 7-8 класів. Експериментальна частина дослідження складалася з двох частин – констатувальної та формувальної.

Експеримент проводився потягом 2012-2016 навчальних років у природних умовах навчально-виховного процесу на базі загальноосвітніх шкіл різних регіонів України (м. Київ ЗОШ ім. Є.Коновальця №263, м. Ужгород ЗОШ №19, м. Іршава ЗОШ №2, м. Іршава ЗОШ №1, м. Миколаїв ЗОШ №18, м. Хмельницький ЗОШ №7, смт. Чорний Острів ЗОШ №1). Експериментом було охоплено 376 учнів 7-8 класів.

У результаті теоретичного аналізу ми розробили та виділили 2 групи критеріїв сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів когнітивно-операційний та емоційно-ціннісний у відповідності до їх структурних компонентів, за якими проводилося діагностування мистецьких знань учнів.

Когнітивно-операційний критерій спрямований на визначення розвиненості художньо-мисленнєвих дій та здатності до оперування мистецькою інформацією. *Показниками першого критерію* сформованості мистецьких знань учнів 7-8 стали:

- рівень володіння мистецькими термінами та поняттями;

- ступінь володіння музичним репертуаром для сприйняття та виконання мистецьких творів;

- міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;

- розуміння зв'язків між видами мистецтва.

У свою чергу, емоційно-ціннісний критерій передбачає з'ясування особливостей емоційного сприйняття, реакцій на мистецький твір та розуміння його цінності школярем. Показниками другого критерію визначаємо:

- ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;

- рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;

- міру здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;

- ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається.

В узагальненому вигляді вище зазначені критерії та показники представлені у таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Критерії та показники рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики

КОМПОНЕНТИ	СТРУКТУРНІ ЕЛЕМЕНТИ	КРИТЕРІЇ	ПОКАЗНИКИ
Інформаційно-асимілятивний	*МИСТЕЦЬКИЙ ТЕЗАУРУС;* *ХУДОЖНЬО-МИСЛЕННЄВІ ДІЇ*	**КОГНІТИВНО-ОПЕРАЦІЙИЙ**	- рівень володіння мистецькими термінами та поняттями; - ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів (на зір, слух); - міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій; - розуміння зв'язків між видами мистецтва.
Емоційно-аксіологічний	*ЕМОЦІЙНА РЕАКЦІЯ НА МИСТЕЦЬКІ ТВОРИ;* . *ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ТВОРІВ МИСТЕЦТВА*	**ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ**	- ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору; - рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій; - міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва; - ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається.

Джерело: розроблено автором

Означено три рівні (низький, середній та високий) за якими буде здійснюватися оцінка мистецьких знань учнів протягом нашого експерименту.

Високий рівень виявляє ґрунтовність, міцність та системність мистецьких знань, інтегрованих за своєю суттю. В учнів яскраво виражені та сформовані уміння сприймати, порівнювати, узагальнювати мистецькі твори та явища; виявлено значний обсяг художньо-мисленнєвих дій. Також школярі мають широкий тезаурус, який полягає не тільки в розумінні того чи іншого терміну чи поняття, але і характеризується вмінням застосовувати їх у відповідних ситуаціях на інтегрованих уроках музики. Разом з тим, учні мають високий поріг чутливості до емоційного сприйняття твору/явища та суб'єктивне ціннісне ставлення до нього. Вони усвідомлюють актуальність мистецьких знань, які збагачують їх кругозір та формують їх мистецьку картину світу. Цей рівень визначається емоційно-ціннісним ставленням до мистецтва, високою активністю учнів до засвоєння нової інформації та її засвоєння.

Середній рівень характеризується позитивним, але вибірковим ставленням до мистецтва; частковим інтересом до найкращих взірців багатовікової мистецької спадщини та захопленістю її інформаційними відомостями. Учні не вважають за необхідне прагнути до високого рівня мистецьких знань, розповсюджене вибіркове емоційно-ціннісне відношення то того чи іншого твору мистецтва, явища чи самого творця. Поняття та терміни, опановані за обсягом програмового матеріалу учнями застосовуються на уроках частково. Вони можуть вірно, але не достатньо розуміти їх і сприймати, щоб могти використати відповідно до певних обставин, або під час обговорення на уроці. Тобто, мистецька інформація засвоюється школярами частково та вибірково. У навчальній діяльності школярів не спостерігається висока активність до засвоєння мистецьких знань.

Низький рівень у свою чергу представлений недостатньою мистецькою поінформованістю. Даний рівень характеризується безсистемністю, фрагментарністю, еклектичністю знань, низьким рівнем інтересу як до окремих

мистецьких творів, персоналій, явищ, так і до мистецтва загалом. Учні з низьким рівнем мистецьких знань слабко орієнтуються у термінології і не можуть застосовувати поняття та терміни у відповідний потрібний момент на інтегрованих уроках музики.

Визначивши три рівні, вважаємо за доцільне перейти до проведення констатувального дослідження з метою діагностики стану сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів.

На початку констатувального експерименту було проведено педагогічне спостереження за учнями та закрите опитування школярів-підлітків (та використано різні форми дослідно-експериментальної роботи. У процесі діагностики сформованості мистецьких знань учнів, ми ставили перед собою завдання виявити загальний рівень мистецьких знань учнів, обсяг тезаурусу, мистецькі уподобання, рівень розвитку та здатність до узагальнення; було проведено спостереження за активністю учнів, використанням мистецького тезаурусу, емоційно-ціннісною здатністю школяра до сприйняття творів мистецтва, сформованістю ціннісного ставлення до творів та спрямованість учнів даних закладів до асиміляції мистецької інформації. Відтак, була встановлена потреба у розробці дослідного інструментарію, який би допоміг у визначенні стану сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів.

У ході констатувального експерименту використовувались методи спостереження за школярами на уроках музики у ЗОШ; анкетування, тестування, письмове опитування та аналіз творчих робіт учнів, основною методичною базою до створення яких став матеріал підручника «Музичне мистецтво» Л.Масол [5].

Діагностика інформаційно-асимілятивного компоненту мистецьких знань учнів 7-8 класів на уроках музики визначалася за когнітивно-операційним критерієм. Для більш точного визначення обсягу мистецьких знань школярів, нами було застосовано поряд з тестами завдання. Вони потребували від школяра вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальненювати, класифікувати та систематизувати мистецьку інформацію.

Наші завдання було поділено на три рівні складності. Щоб перевірити рівень мистецьких знань за першим показником *когнітивно-операційного критерію* (рівень володіння мистецькими термінами та поняттями) ми використали тести, у яких було потрібно вибрати з поданих відповідей одну правильну. Вони були умовно поділені на три групи запитань. До першої групи входили 9 питань термінологічного спрямування. Наприклад: 1) визначте за описом поняття: «Форма хореографічного мистецтва, художні образи якої створюються рухами і положеннями тіла людини...» А) танець, Б) пантоміма, В) опера, або 2) з наведених визначень виберіть правильне, яке характеризує поняття «мюзикл».

Другу групу характеризували 8 тестових завдань, що пов'язані зі знанням пісенного репертуару. Деякі з них: 1) вкажіть назву пісні: «У саду калина, на ставку верба, пісня журавлина – радість і журба, сонячна долина, стежка в споришах, і співа пташина, як моя душа» – А) «На нашій Україні», Б) «Журавлина пісня» В) «Моя душа». 2) В.Івасюк є автором музики та слів до пісні: А) «Музика рідного дому», Б) «Моя Україна», В) «Червона рута». 3) продовжить речення пісні «Балада про Крути»: «Славних хлопців-добровольців зібралося триста, а дорога, наче доля, коротка, терниста» – А) «Ой ви Крути, Ой ви, Крути, - біль мого народу... Віддали життя герої за нашу свободу». Б) «Щоб ворога зупинити, на станцію Крути відправились добровольці – молоді рекрути». В) «Ой ви Крути, Ой ви, Крути заступіть собою, бо проллється кров юнача цілою рікою».

Остання група питань була пов'язана зі знанням творів для слухання (8 тестових завдань). Наприклад: 1) Й.С.Бах є автором...: А) «Гуантанамери», Б) Токати і фуги ре мінор, В) увертюри з опери «Севільський цирульник», або Музику до українських мультфільмів «Пригоди капітана Врунгеля» та «Лікар Айболить» написав: А) Поль Дюк. Б) Елвіс Преслі, В) Георгій Фірчіт. Учням пропонуються послухати фрагменти з тих музичних творів, які є відповідями на поставлене завдання, і тільки після цього обрати правильну відповідь.

У відповідності до даного тесту, оцінка результатів нашого дослідження відбувалася за наступним алгоритмом: 20-25 правильних відповідей, ми відносимо до високого рівня, вірні відповіді на 12-19 питань з загальної кількості визначають середній рівень сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів, а 0-11 - низький. Таким чином, результати відповідей школярів, які вірно відповіли на 1-12 тестових завдань із загальної кількості 25, ми відносимо до високого рівня. Опрацювання результатів у відсотковому (%) співвідношенні показало, що 20-25 балів набрали 19 респондентів і становить 5,05% від загальної кількості опитаних (376 школярів). У свою чергу до середнього та низького рівня за даними математичної статистики було віднесено найбільшу кількість учнів. Так, 12-20 правильних відповідей дали 214 учнів, що становить 56,92% від загальної кількості респондентів, а 1-12 балів отримало 143 шкорярів - 38,03%

Рівень мистецьких знань учнів 7-8 класів за *другим* (ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів (на зір, слух) *і третім* (міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій) *показниками*, ми визначали за допомогою відповідей на складніші тестові завдання, у яких потрібно було узагальнити, порівняти чи проаналізувати музичні композиції, мистецькі терміни чи явища, виявити суголосність чи протилежність між поданими ілюстраціями та прослуханим твором, рядоположні прізвища митців, або творів у відповідності то певної епохи чи стилю, продовжити текст пісні за початковими словами, назвати характерні ознаки мистецького явища тощо. До прикладу:

1. Назвіть музичний твір за асоціативною драбинкою: фольк-опера, Купало, симфонічний оркестр, хор, шабаш, відсутність наскрізного сюжету (А) «Біла ворона» сл. Ю.Рибчинського, муз. Г.Татарченка, Б) «Коли цвіте папороть» Є.Станкович, В) «Собор паризької Богоматері» сл. Л. Пламонда, муз. Р.Кончіанте).

2. Знайдіть відповідність між портретами композиторів (виконавців) та творами (стрілочками вкажіть відповідність твору та автора на фото);

3. Виберіть зі списків ті відповідники, які б ви використали при створенні асоціативного ряду для композиції Майкла Джексона «Біллі Джін»: А) поп-музика, масовий слухач, 80-90 ті роки XX століття, поєднання танцювальних ритмів, мелодії та віршів; Б) США, взаємодія африканської та європейської музики, поп, диско, професійна музика; В) реальне життя, шансон, популярна музика, особлива ритміка (див. дод. Б)

Перевірка та оцінка відповідей школярів на завдання 5, 9 характеризується індивідуальним підходом викладача, оскільки значною мірою залежить від його суб'єктивних поглядів. Кожна правильна відповідь оцінювалася у 5 балів.

Перевіряючи другий показник (ступінь володіння мистецькими термінами та поняттями) за першим критерієм, нами було виявлено наступні дані завдяки тестовим завданням: кількість учнів низького рівня становило 155 особи (41,22%), середньому рівню відповідали 197 учень (52,39%), а високий рівень ступеня володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів (на слух, зір) виявили 24 школярі, що становить 6,39 % від загальної кількості опитаних (376 осіб).

Високий рівень міри здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій виявили 168 учнів (44,68%), які дали вірні відповіді на 9-12 питань. В свою чергу середній рівень мають 195 респонденти(51,86%), які отримали у ході нашого тестування 30-45 балів, що становить 6-9 правильних відповідей. Низький рівень показали 13 (3,46%) учнів.

Четвертий показник (розуміння зв'язків між видами мистецтва) ми визначали за допомогою усних відповідей учнів, творчих завдань та письмових есе. Усні відповіді школярів-підлітків показали, що їм: важко висловлюватися перед своїми однолітками, яскраво проявляється страх перед публікою (часті заїкання, повторення одного і того ж слова), частими також є прохання до вчителя відповісти на поставлене питання на перерві (за відсутності однокласників); використовувати відповідний знаннєвий тезаурус. Творчі завдання були з ентузіазмом сприйняті учнями. Навіть ті школярі, яким важко дається навчання в

школі, виконували їх успішно. Серед завдань були такі: намалювати інтер'єри кімнат, у яких жили і творили Й.С.Бах та Майкл Джексон, пояснити і порівняти малюнки; зробити ескіз костюму Н. Паганіні та групи «Бітлз»; за допомогою кольорових олівців та фломастерів створити ескіз карнавального костюму за прослуханим музичним твором Жана-Батиста Арбана; порівняти «Лібертанго» А.П'яццоли та картину Дж.Ветріано «Танго під дощем». Охарактеризувати засоби музичної виразності та художні засоби (спільні та відмінні риси), тощо. Написання есе показали, що школярам важко сформулювати свою точку зору та відстоювати її при усному читанні у класі та опитуванні. Завдання оцінювалося нами по 12 бальній шкалі. Відтак, до високого рівня ми віднесли 8 учнів, що становить 2,13 % від загальної кількості, 152 школярі (40,42%) – до середнього та 216 респондентів низького рівня (57,45%).(див. таб.3.2.) Аналіз результатів діагностики інформаційно-асимілятивного компоненту та відповідного йому когнітивно-операційного критерію мистецьких знань учнів 7-8 класів за 2 показниками виявив вищезазначені дані, які подані у таблиці 3.1. та Рис.3.1).

Використавши математичну формулу, ми підрахували середню зважену когнітивно-операційного критерію:

$$X = \frac{N1*y1+N2*y2+N3*y3}{N}$$

Для полегшення підрахунку середньої зваженої сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів, ми надали кожному рівню цифрове позначення: високому – 3, середньому – 2, низькому – 1.

У вищезазначеній формулі:

X – середня арифметична зважена

N – загальна кількість школярів за вибіркою

N1 – кількість учнів низького рівня

N2 – кількість учнів середнього рівня

N3 – кількість учнів високого рівня

y - цифрове значення рівня.

Здійснивши підрахунок чотирьох показників когнітивно-операційного компоненту, середня зважена зазначеного компоненту становить 1,59.

У результаті підрахунків нами визначено, що середнє значення когнітивно-операційного критерію наближена до 2 і знаходиться між низьким і достатнім рівнем мистецьких знань учнів 7-8 класів.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості мистецьких знань за когнітивно-операційним критерієм

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня Зважена
Показники	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
- рівень володіння мистецькими термінами та поняттям;	**143**	*38,03*	**214**	*56,92*	**19**	*5,05*	1,67
-ступінь володіння музичним репертуаром для сприйняття та виконання мистецьких творів;	**155**	*41,22*	**197**	*52,39*	**24**	*6,39*	1,65
- міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;	**168**	44,68	**195**	51,86	**13**	*3,46*	1,59
- ступінь розуміння зв'язків між видами мистецтва.	**216**	57,45	**152**	40,42	**8**	*2,13*	1,45
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	**171**	45,21	**189**	50,53	**16**	*4,26*	1, 59

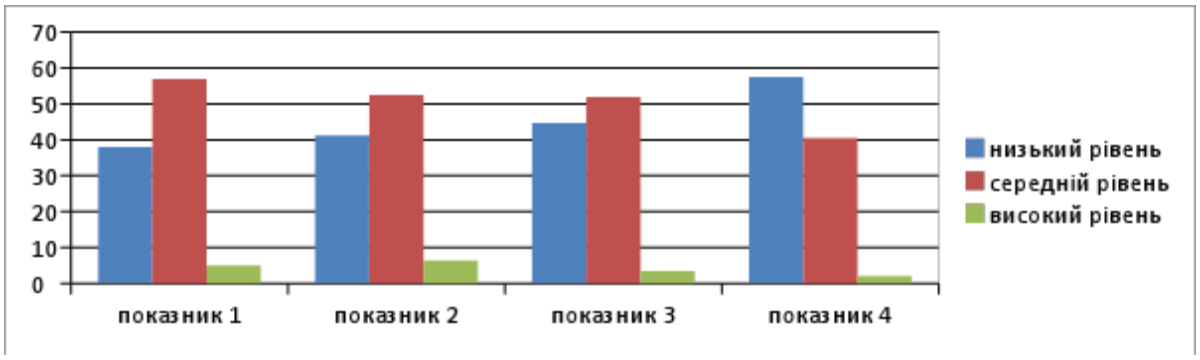


Рис. 3.1. Рівні сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів за когнітивно-операційним критерієм у %

Ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору; рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій; міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва; ступінь емоційної реакції на

мистецький твір, що сприймається, ми виявили і дослідили через *емоційно-ціннісний критерій* сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів. Під час проведення свого дослідження було враховано особливість зазначених показників. У відповідності до цього, використовувалися наступні методи: опитування, непряме спостереження та різного роду творчі завдання(написання есе/міні твору та виконання малюнків до прослуханого твору).

Перший показник емоційно-ціннісного критерію – ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору ми перевіряли через низку завдань, результати яких дали проміжні результати. Наприклад: відобразіть через малюнок ваші емоції, що виникли від прослуховування фрагментів кожної з частин Симфонії №3 Л.ван Бетховена, або прослухавши уривок з даної симфонії напишіть міні-твір (5-10 речень) на тему: «Чому композитор назвав свою симонію «Героїчною»?» (врахуйте особливості художньої мови композитора (засоби виразості); опишіть ваші емоції за допомогою слів, або віршованих рядків, які у вас виникли, слухаючи твір Є. Станковича «Глибокий колодязю» у виконанні Н.Матвієнко; спробуйте утворити асоціативний ряд до прослуханого твору Руслани Лижичко «Аркан» у відповідності до тієї емоційної реакції, яку у вас викликала дана музична композиція (див. дод. В)

Другий рівень (емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій) за емоційно-ціннісним критерієм було виявлено через творчі завдання. Учні повинні були уявити себе зірками телебачення і у формі дискусії на уроці обговорювати твори мистецтва, попит і пропозицію сучасного мистецького світу. Школярам надавалася можливість поспілкуватися у форматі ток-шоу на різні мистецькі теми та виявити цінність того чи іншого явища, або обговорити творчість певного митця. Серед таких ток-шоу: «Найрозумніший», «Відомі імена та явища у мистецтві»; «Цей день в історії музичного мистецтва» тощо. Рівень мистецьких асоціацій визначався з використанням завдань, що передбачали виконання малюнку чи графічного зображення учнем під час слухання чи споглядання мистецького твору вперше, або після повторного слухання твору.

Таким чином, ми прослідкували зміну, або константність художніх асоціацій школяра та засоби їх досягнення. Наприклад: намалюйте малюнок до прослуханого твору В.А.Моцарта, симфонія № 40, знайдіть музичний твір, з яким у вас асоціюється художній твір Рафаеля Санті «Сікстинська мадонна»; виберіть один, або два кольори з якими у вас асоціюється твір Дж. Гершвіна «Рапсодія у блюзових тонах», при цьому використовуючи геометричні фігурки (коло, трикутник, квадрат, ромб, прямокутник, еліпсис), або у графічний спосіб (пряма, крива, зигзаг).

Третій показник емоційно-ціннісного критерію – міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва ми досліджували за допомогою письмових робіт. Вони складалися з двох етапів. Перший – складали простіші завдання: розташуйте запропоновані 12 творів у послідовності – починаючи від твору, який для вас має найменшу ціннісну значущість (один лайк) до твору, який ви вважаєте еталоном мистецтва (12 лайків). Наприклад: Є. Станкович «Ой глибокий колодязю», В.Івасюк «Червона рута», К. Штокхаузен – цикл «Звук. 24 години дня. Година №13. Космічні пульси», Луї Армстронг «Відпусти мій народ», рок-опера «Юнона і Авось» (фрагмент) – «Я ніколи тебе не забуду», Е.Піаф – «Ні, я ні за чим не жалкую», «Бітлз» – «Yesterday», «Пінк Флойд» – «Ще одна цеглинка у стіні», «Океан Ельзи» – «9-1-1», «Ленінград» – «На лабутенах», Дзідзьо – «Я і Сара кльова пара», Г.Гендель – сюїта «Музика для королівського феєрверку».

Четвертий показник другого критерію – ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається – досліджувався за допомогою спостереження, яке дало цікаві результати. Емоційна реакція учнів проявлялася достатньо незалежно від зацікавленості. Жоден твір не залишив школярів байдужими, незалежно від того, сподобався твір чи ні. Найбільший резонанс і полемічні дискусії у школярів викликали: балет «Весна священна» І.Стравінського, фольк-опера «Цвіт папороті» Є.Станковича та цикл «Звук. 24 години дня. Година №13. Космічні імпульси». Емоційну реакцію перевіряли через здатність відчувати

характер музики, виражати свої емоції та переживання слухаючи мистецький твір. Хочемо відмітити, що у відсотковому співвідношенні, кількість школярів, які набрали найнижчу кількість балів, мала. Це свідчить про хороший рівень мистецьких асоціацій учнів 7-8 класів та гіперчутливість підлітків до більшості музичних творів, які сприймаються на уроці.

Таким чином, відповідно до означених на початку розділу критеріїв, які ми виділили у ході нашого дослідження, їх рівнів та математичних даних, ми маємо наступні результати. Математичні дані показників другого (емоційно-ціннісного) критерію та їх рівнів, які ми визначили під час проведення свого дослідження було внесено у Таблицю 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості мистецьких знань за емоційно-ціннісним критерієм

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
Показники	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
- ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;	**150**	*39,9*	**182**	*48,40*	**44**	*11,70*	1,72
- рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;	**152**	*40,43*	**182**	*48,40*	**42**	*11,17*	1,71
- міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;	**160**	42,55	**180**	*47,87*	**36**	*9,58*	1,67
- ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається.	**144**	*38,30*	**186**	*49,47*	**46**	*12,23*	1,74
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	**152**	*40,43*	**182**	*48,4*	**42**	*11,17*	1,71

Відтак, спираючись на дані математичної статистики зазначеної таблиці, середня зважена чотирьох показників емоційно-ціннісного критерію становитиме 1,71

Для наочності представимо рівні сформованості мистецьких знань за емоційно-ціннісним критерієм у графічному зображенні.

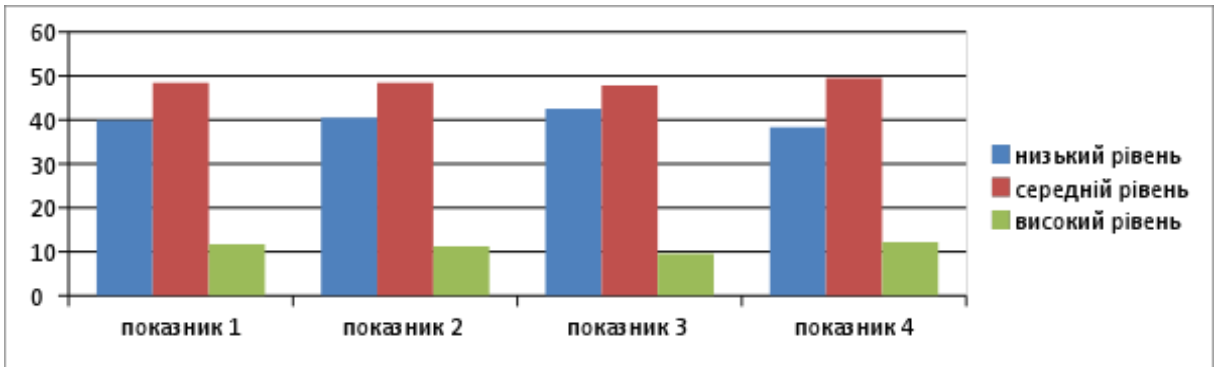


Рис. 3.3. Рівні сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів за емоційно-ціннісним критерієм у %

Проаналізувавши результати, можна констатувати, що серед показників превалює середній та низький рівень мистецьких знань учнів. За першим (когнітивно-операційним) критерієм майже однаково високе відсоткове співвідношення мають низький та середній рівень мистецьких знань учнів. У свою чергу до високого рівня знань відносимо порівняно малий відсоток респондентів. Другий, емоційно-ціннісний критерій (середня по кожному показнику: низький рівень - 152 осіб, що становить 40,16 %, до середнього віднесли 182 учнів - 48,67%, а до високого – 42 школярів – 11,17% із 376 респондентів), характеризується теж більшою мірою низьким і середнім рівнем. Зауважимо, що у першому та четвертому показниках математичні дані майже однакові; найбільший відсоток – низького рівня.

Отже, на основі розроблених критеріїв, показників та даних констатувального експерименту нами було охарактеризовано рівні сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Відтак, підведемо підсумки діагностики за всіма критеріями мистецьких знань учнів. Їх результати представлено у таблиці 3.3

Як бачимо з наведеної таблиці за середнім значенням обох критеріїв, низькому рівню сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів відповідають

42,83% учнів (162 особи), середньому – 49,46 %, від загальної кількості опитаних школярів-підлітків (185 осіб), високому рівню мистецьких знань відповідає 7,71 % учнів (29 респондентів), а середня зважена становить 1,65.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості мистецьких знань за когнітивно-операційним та емоційно-ціннісним критеріями в кінці констатувального експерименту.

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
Критерії	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
Когнітивно-операційний	**171**	*45,21*	**189**	*50,53*	**16**	*4,26*	1,59
Емоційно-ціннісний	**152**	*40,43*	**182**	*48,4*	**42**	*11,17*	1,71
СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ	**162**	*42,69*	**185**	*49, 6*	**29**	*7,71*	1,65

Середній відсотковий показник кожного рівня подано у порівняльній діаграмі на рисунку 3.4



Рис. 3.4. Рівні сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів за середнім значенням когнітивно-операційного та емоційно-ціннісного критеріями у %

Виходячи з даних математичної статистики та матеріалу даного підрозділу, вважаємо за необхідне практично впровадити власну методику формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики у 6 загальноосвітніх навчальних закладах різних регіонів України (Закарпатська, Миколаївська, Хмельницька та Київська області).

3.2 Реалізація та результати поетапної методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики

За результатами діагностики рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів (констатувальний експеримент), які були описані у підрозділі 3.1, було виявлено наступне: у більшості учнів 7-8 класів сформованість мистецьких знань відповідає середньому та низькому рівням. Це спричинило необхідність у створенні та розробці експериментальної поетапної методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Загальну кількість учнів (376), які брали участь у констатувальному експерименті ми розподілили на дві групи – контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ). До кожної з них увійшла однакова кількість школярів (188 осіб) у відповідності до сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів. За основу було взято результати констатувального зрізу (див. табл. 3.3).

Методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів (ЕГ) на інтегрованих уроках музики ґрунтувалася на визначених у організаційно-методичній моделі (підрозділ 2.2) принципах, передбачала застосування у навчальному процесі розроблених педагогічних умов, форм педагогічної роботи, врахуванні наукових підходів, чинників та технології навчання. Наша методика спиралася на адаптовані методи з авторської методики О.Полатайко [7], Н.Новикової, методичні розробки Л.Кондратової [3], Л.Климової [2], тестові завдання Т.Челишевої та Ю.Яніке [10] та зміст підручників «Музичне мистецтво» (7 кл.)/ «Мистецтво» (8 кл.). Сама ж методика була апробована у перебігу

формувального експерименту. Вона спрямовувалася на якісне формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на основі збагачення мистецького тезаурусу, здатності до узагальнення, емоційної реакції на мистецький твір, ціннісного ставлення до творів та явищ мистецтва і впроваджувалася у навчально-виховний процес протягом трьох семестрів (ІІ семестр 7 кл., І семестр 8 кл. та ІІ семестр 8 кл.) у три етапи (*інформаційно-підготовчого, мистецько-поглиблюваного, контрольно-узагальнювального)*. Кожен з зазначених етапів мав мету та завдання, виходячи з яких нами було розроблено спеціальні методи та методичні прийоми роботи з учнями 7-8 класів, відповідно до кожного етапу для забезпечення системності та послідовності формування всіх компонентів структури мистецьких знань.

Перший *інформаційно-підготовчий* етап впровадження методики охоплював ІІ семестр навчання учнів 7 класів і проводився у межах предмету «Музичне мистецтво». Метою цього етапу було підвищення інтересу учнів до навчальної дисципліни та мотивації до діяльності, розширення обсягу мистецької інформації шляхом її асиміляції учнем через художнє мислення.

Виходячи з поставленої мети виділяємо наступні *завдання:*

- сформувати зацікавленість в учнів-підлітків 7-8 класів у спілкуванні з мистецтвом;

- розширити понятійний апарат учня та розвинути художньо-мисленнєві дії школярів.

На початку першого етапу на уроці «Музичного мистецтва» зі школярами було проведено бесіду про роль, мистецтва у житті людини. Протягом бесіди увага акцентувалася на особливому значенні мистецьких знань. Після бесіди було проведено закрите анкетування у присутності шкільного психолога. За даними анкет було кількісно визначено тих школярів, які пов’язують свою діяльність прямо чи опосередковано з мистецтвом, та тих школярів, які віддають перевагу точним наукам; мають інтерес до мистецтва, до творчої діяльності, ставлення школярів до «Музичного мистецтва» як шкільного предмету тощо (див. дод. В).

Акцентуємо свою увагу на те, що на першому етапі роботи важливими є чинники формування мистецьких знань учнів 7-8 класів, серед яких чільне місце посідають наступні: вплив масової культури, вплив середовища, вплив інформаційних технологій; індивідуальні особливості, психологічні особливості та наявність художньо-естетичного досвіду.

З метою формування *інформаційно-асимілятивного компоненту* (що включає мистецький тезаурус та художнє мислення) та *емоційно-аксіологічного компоненту* (складовими якого є емоційна реакція на мистецькі твори та ціннісне ставлення до творів мистецтва) мистецьких знань учнів 7-8 класів, діяльність учнів на уроках оцінювалася вербально. Разом з тим відбувалося поточне та семестрове оцінювання досягнень школярів. Створювався ефект успіху, адже найменші спроби учнів були відмічені та схвально оцінені. Зазначаємо, що всі методи, які були застосовані у даній методиці, заохочували школярів-підлітків до активної діяльності, сприяли зацікавленості учнів до предмету та до здобуття мистецьких знань. На першому етапі використовувалися всі групи методів:

З групи *пошукових методів* та прийомів на 1 етапі було використано три. Спочатку нами було запропоновано методичний прийом «Знайди зайвий мистецький термін». Учням подається ряд термінів. Їхнє завдання визначити один з них, який є нерядоположним (Наприклад: арфа, капітель, готика, неф, ордер, храм). «Вірю – не вірю» - є адаптованим методичним прийомом. Вчитель зачитує певні інформаційні відомості про митця, явище чи твір, а учні повинні знайти правильну відповідь. Було застосовано авторський метод – «Мистецький лабіринт». Його суть полягає в тому, щоб швидко знайти вірну відповідь виконуючи алгоритм послідовних дій за допомогою запитань-підказок та випередити суперника. Учень зможе вийти переможцем з мистецького лабіринту лише за умови вірної відповіді на всі запитання.

Група ігрових методів на цьому етапі представлена наступними: «Впізнай – хто це?», «Мистецький волейбол», «Найрозумніший». Метод «Хто це?» – адаптований метод, який у ході нашого експерименту дуже добре сприймався

школярами-підлітками. Його суть полягає в тому, що вчитель зачитує учням відомості про митця, явища та його твір, а учні спочатку повинні вгадати, про кого йде мова, а опісля доповнити речення відомостями про митця, яких бракує. Наприклад, композитор народився у Польщі, його називають «душею фортепіано», вчителем був Войцех Живний, батько добре знав французьку мову та був гувернером у заможних людей, більшу частину життя митець провів у Франції, всі його твори були написані для фортепіано (ноктюрни, полонези, мазурки, етюди та ін.), його серце у заспиртованому вигляді поховане на батьківщині у Польщі. Це – композитор Ф.Шопен.

Використання методу «Мистецький волейбол» було цікавим та своєрідним. Метою даного методу є засвоєння термінологічних знань, знань пісенного матеріалу, творів для слухання та мистецьких явищ. Для засвоєння навчального матеріалу на уроці вчитель кидає учневі м'яч і задає питання. Якщо учень відповідає на нього не правильно – виходить з гри, якщо ж відповідає вірно, то продовжує гру. Для цього він зразу повинен задати нове запитання для іншого учня і кинути йому м'яч. Гра продовжується, аж поки на залишиться двоє учасників, один з яких стане переможцем і отримає винагороду у формі оцінки. Спочатку учням було досить важко зорієнтуватися, оскільки потрібно не лише кинути м'яч сусіду-однокласнику, але й назвати термін, музичний твір, чи текстовий фрагмент пісні. Разом з тим, метод мав великий успіх. Хочемо наголосити, що під час його використання вчитель повинен дуже уважно слідкувати за поведінкою у класі. Це обов'язкова умова для ефективного та якісного застосування методу.

У ході нашої роботи нами було використано другий авторський метод «Найрозумніший». У першому відбірковому турі беруть участь учні всього класу. Школярам видаються анкети з тестовими завданнями. Вчитель вибирає з класу 6 учнів, які продовжують гру. Кожному учневі надається можливість вибрати ту категорію, в якій він відчуває себе більш комфортно. Послідовність вибору категорій відбувається відповідно до отриманої кількості балів за тестування.

Якщо учні отримали однакову кількість балів, то їм задають на уроці додаткові питання. Хто швидше і повніше дасть відповідь, той і продовжує гру. В другому та третьому турах учні повинні вибрати одну з наступних категорій: *музика-література, музика-образотворче мистецтво, український фольклор, аранжування в музиці, музичні напрями та стилі, електронна музика, естрадна пісня, музика і телебачення, танцювальна музика, етнічна музика країн, сторінками Євробачення* і дати максимальну кількість правильних відповідей. Вчитель залишає за собою право самостійно змінювати, або доповнювати вищезазначені категорії. В кінці уроку учасники нагороджуються відповідними балами. Якщо учень потрапив до шестірки – 10 балів, якщо увійшов до трійки лідерів – 11 балів. Переможець отримує 12 балів.

Методи рефлексії («Почуття», метод художніх асоціацій, «Впізнай мистецький твір»). Перший метод простий для виконання. Учням пропонується за допомогою слів на карточках виразити свої емоції після прослухання або споглядання твору мистецтва і пояснити свій вибір. Другий метод полягає у зображенні своїх емоцій через малюнок, фігури, колір та лінію, кожна з яких має своє означення. Метод «художніх асоціацій» спрямований на розвиток здатності учнів до засвоєння знань шляхом виникненнях у них художньої асоціації та образного мислення безпосередньо на інтегрованих уроках музики під час сприймання мистецьких явищ чи творів мистецтва. В межах цього методу використовується завдання, що передбачає виконання малюнку чи графічного зображення учнем під час слухання чи споглядання мистецького твору вперше. Разом з тим, дане завдання може бути проведене ще раз після пояснення вчителем явища чи твору та повторного слухання. Таким чином, можна прослідкувати зміну, або константність художніх асоціацій школяра та засоби їх досягнення. Наприклад: слухаючи музику з балету «Гаяне» А.Хачатуряна, зобразіть за допомогою малюнку образ головного героя; розучивши та виконавши пісню В.Івасюка «Червона рута», зобразіть фантастичну квітку; прослухавши пісні групи «Queen» «The Show Must Go On» та «We Are The Champions»,

спробуйте графічними лініями та відповідними лініями (пряма, зигзаг, тощо) зобразити свої емоції. Третій метод з гупи методів рефлексії полягає у тому, щоб учень, не знаючи назви та автора твору, на основі свого досвіду, засобів виразності, спробував здогадатися, кому з митців належить твір, або до якого стильового напрямку він може належати.

Використання *методів із застосуванням інформаційних технологій* відбувалося яскраво, оскільки учні полюбляють всіляке використання комп'ютерних технологій на уроці. Серед них на першому етапі впровадження експериментальної методики виділяємо: «Битву електронних словничків», «Віртуальні інструменти та синтезатори», створення каверів на відомі сучасні пісні, метод запису фонограми.

Метод «Битва електронних словничків» (адаптований з методики О.Полатайко) використовувався нами для засвоєння учнями мистецького тезаурусу. Учням було запропоновано зробити електронні мистецькі словнички, де вони могли самостійно вводити новий термін чи поняття, яке вивчалося на уроці. Разом з тим, вони шукали значення термінів у різних видах мистецтва. Суть методу полягає в наступному: учні протягом певного періоду самостійно створюють електронний словник тих термінів, які вивчаються; потім розміщують їх на сайті парами, тобто змагаються між собою два учасника. Той учень, словничок якого набере найбільшу кількість переглядів та лайків при перегляді – виграє «битву». Переможці знову групуються по парах і знову беруть участь у «віртуальному двобої». В кінці проведення зазначеного методу залишається словничок того учня, який набрав найбільше переглядів та лайків серед учнів. Таким чином, на даному етапі було використано пошуковий метод та ефект здорової конкуренції між учасниками.

Вдало застосовувалися методи «Віртуальні інструменти та синтезатори» та метод створення каверів на відомі сучасні пісні, метод запису фонограми. Вони були сприйняті учнями охоче, однак для того, щоб застосувати його на уроці, вчитель повинен попередньо розповісти про відповідні комп'ютерні програми

школярам. Використання цього методу у практичній діяльності не є легким і потребує додаткової підготовки як вчителя так і учнів.

П’ята група методів (*проективні*) використовувалася для перевірки результативності експериментальної методики. Було використано більшість методів, які входили до неї. Серед них: тести, «Орел і решка» та творчий проект «Чарівні мелодії українських пісень» (на основі українських колискових пісень).

Другий етап - *мистецько-поглиблюваний* - впровадження методики проводився протягом І семестру у 8-х класах. Він ґрунтувався на принципі спонукання до мистецької діяльності. Серед методів цього етапу вирізняємо групу методів рефлексії, групу пошуку інформації та групу методів з використанням інформаційних технологій. Ефективність роботи на даному етапі залежала від самостійних та пошукових форм навчання. Суб’єктивні та об’єктивні чинники відіграли важливу роль, а особливо потреба у соціально-значущій діяльності (див.параграф 2.2.)

Метою цього етапу стало продовження формування інформаційно-асимілятивного та емоційно-аксіологічного компонентів мистецьких знань учнів 8 класів. Робота тривала із застосуванням уже відомих методів та нових. На другому етапі проведення формувального експерименту ми використовували наступні методи із зазначених п’ятьох груп: з першої – у експериментальній роботі ми використали метод «Пекельна мистецька кухня», «Гіпермаркет», «Редактор мистецького журналу», «Галерея митців та їхніх шедеврів»; *методи рефлексії*» представлені наступними: «Selfie of art’s emotion»; написання есе за відповідним мистецьким твором, пошук аналогій, «Слово зі скриньки»; серед *групи ігрових методів виділяємо* «Аукціон», «Мистецький пінг-понг», «Сам собі композитор»; *методи із застосуванням інформаційних технологій* використані у практичній діяльності телемостів, учнівських мистецьких вебінарів, караоке-трансляцій.

Метод «Пекельна мистецька кухня», на нашу думку доцільно використовувався на другому етапі формування мистецьких знань учнів 7-8

класів для повторення, систематизації знань та узагальнення матеріалу (може проводитися для узагальнення мистецької інформації, яка була засвоєна учнями протягом вивчення тем 2-3 уроків). Всі учні розподіляються на групи. Кількість учасників може варіюватися. Команда вибирає головного «шеф-кухара». Вчитель роздає учням з кожної групи заздалегідь приготовані картки з питаннями (питання складаються за принципом: кожна група – окрема тема). Наприклад: кінцева мистецька страва – «Рок-музика». Відповідно до цього, один учень повинен відповісти на питання стосовно історії виникнення рок-музики, наступний учень – надати відомості про Елвіса Преслі, третій учень познайомити присутніх з творчістю легендарних «Бітлз», ще один учасник - може проспівати уривок з пісні(якщо це можливо), комусь з учнів випадає відповісти на питання, які позначають певний термін, або навпаки, учневі дається термін, а він повинен дати визначення(«рок», «рок-н-рол», «біг-біт») тощо. Всі ці маленькі відповіді учнів – розкривають тему, яку задає вчитель тій чи іншій групі. Тобто, правильні відповіді на запитання є своєрідними продуктами, з яких потрібно приготувати мистецьку страву (узагальнити інформацію про музичне явище включаючи відомості про композиторів, музичні стилі чи напрями, використовуючи відповідні терміни, дати характеристику музичному твору). Команда, яка найшвидше і правильно справиться з завданням стає переможцем і отримує винагороду – високі бали. Інша команда оцінюється у відповідності до кількості правильних відповідей.

Для формування мистецьких знань учнів, через опрацювання ними цікавих мистецьких фактів, понять, інструментів, творчості митців, ми використали метод «Гіпермаркет». У класі виділяють декілька секторів-груп, які складаються з 5-6 учнів, кожен з яких має свою загальну тему. Тобто у межах одного сектору учні є конкурентами. Вони презентують різний товар, але він підпорядкований загальній темі сектору. В секторі – 5-6 учнів-продавців, які повинні шляхом цікавої демонстрації свого товару (музичний інструмент, термін, композитор, музичний твір) схилити учнів-покупців до придбання саме свого «товару».

Шляхом закритого голосування із класу вибирають 3-4 учнів – покупців. Вони обирають найкращі товари у мистецькому гіпермаркеті, а учні-продавці цих товарів отримують своєрідну винагороду у вигляді оцінок. Використання методичного прийому «Мистецький редактор» сприяло пошуку вірних відомостей про мистецьке явище, автора твору та сам твір, а також вмінню знайти помилку.

«Галерея митців та їхніх шедеврів» – метод, який відносимо до групи пошукових, сприяє формуванню знань учнів про мистецький твір та його автора. Для учнів попередньо підготовані завдання, виконавши які, школярі розуміють мистецький твір цілісно.

Методичний прийом «Selfie of art's emotion» представлений нами як метод рефлексії. Використовуючи цей метод, ми виходили з психофізіологічних особливостей підліткового віку та їх бажання користуватися мобільними телефонами на уроці. Після прослуховування того чи іншого музичного твору, їм пропонувалося зробити селфі на якому були б відображені ті емоцій, які викликав у них безпосередній твір мистецтва та пояснити свою реакцію.

На цьому етапі також використовувався методичний прийом пошуку аналогій. Його суть полягала в тому, щоб за певними стильовими ознаками та засобами виразності віднести невідомий мистецький твір до відповідного стильового напряму, епохи чи творчої спадщини митця. Наступний методичний прийом – «Слово зі скриньки» використовувався при обговоренні мистецьких творів та виявленні своєї емоцій через відповідне слово, що найбільш повно відповідає емоційному стану, який наразі переважає у школяра-підлітка; досить цікаві результати мало введення методу, основою якого було написання есе за прослуханим мистецьким твором. Учням подобалося викладати письмово свої думки, судження, ставлення до мистецьких творів.

Велику популярність серед підлітків протягом проведення формувального експерименту здобула *група ігрових методів (*«Мистецький аукціон», «Мистецький пінг-понг», «Сам собі композитор»). Зокрема метод «Мистецький

аукціон» знайшов безліч прихильників серед учнів. Суть його полягає в наступному: учням для вивчення подається на уроці одна тема. Відповідно – це найголовніший лот. Вчитель пропонує учням поторгуватися і «придбати» цю тему за допомогою якнайбільшої кількості правильних відповідей на запитання, які приготував вчитель. Ці запитання окреслюють усі аспекти теми, що вивчалася (твір для слухання, пісню для вивчення, фактів про композитора та авторів пісні, термінологічні поняття тощо).

Метод «Мистецький пінг-понг» (адаптований метод за Л.Кондратовою) – це своєрідний батл між двома або чотирма учнями, де учні самі вирішують які саме питання задавати суперникам по зазначеній темі, яка вивчалася. Діти грають в уявний пінг-понг. Той учень, який не відповів на поставлене питання, пропускає уявний гол і починає програвати. Школяр, який відповість на більшість питань, стає переможцем. Клас оцінює якість запитань та відповідей. Враховується оригінальність, кмітливість та правильність запитань та відповідей.

Метод «Сам собі композитор» має певну специфіку. При створенні свої мелодії учні користуються кульками, а яких позначені цифри від 1 до 7. Ці цифри відповідають назвам нот (до – 1, ре – 2, мі – 3, фа – 4, соль – 5, ля – 6, сі – 7). Відповідно до того, як ці кульки випадуть, школяр повинен придумати мелодію до зазначеної назви з відповідним ритмічним малюнком за допомогою комп’ютерної програми (Sibelius 7).

Зазначаємо, що *методи із застосуванням інформаційних технологій* характеризуються використанням у практичній діяльності телемостів, учнівських мистецьких вебінарів, караоке-трансляцій. Загальновідомо, що учні-підлітки більшу частину свого вільного часу присвячують мережі Інтернет. Щоб викликати зацікавлення у такої аудиторії до вивчення мистецьких творів та явищ, було проведено телеміст. Це сучасний та цікавий засіб зв’язку між людьми – віддалене аудіо- та відео спілкування між декількома сторонами. Учні мали змогу ставити питання своїм однолітками, а також відповідати на їхні запитання, які були заздалегідь підготовані. Вони стосувалися мистецьких понять, явищ, творчості

митців. Зазначимо, що підготовка до використання такого методу займає багато часу, оскільки це цілий комплекс різних організаційних і телекомунікаційних робіт для забезпечення багатостороннього аудіо- та відео діалогу між двома віддаленими об’єктами. На наступних етапах для полегшення роботи, ми використовували Skype. З використанням інформаційних технологій пов’язаний і «Мистецький вебінар» (відео-конференція). Його використання на практиці значно полегшує, урізноманітнює навчання учнів та викликає мотивацію до вивчення мистецтва, оскільки кожен учень може висловлювати свою думку, виступати з коротенькими доповідями, цим самим завойовуючи авторитет серед однокласників. Це є важливим стимулом для учня-підлітка у прагненні розширити свої мистецькі знання.

Також нами було використано караоке-трансляцію. Учні вдома самостійно за допомогою комп’ютерних програм створювали караоке до пісні і демонстрували її на уроці під час етапу розучування пісні. За допомогою комп’ютерних технологій та мобільного телефону відбувається пряма трансляція розученої на уроці пісні, а учні, які з певних причин не були на уроці, вдома можуть її вивчити, враховуючи поради вчителя. Разом з тим, вивчені пісні викладаються у вільний доступ на мистецький канал школи в ютюб і за допомогою лайків обирається найкраще відео.

Підсумком проведення другого етапу стала робота над творчим проектом «Чарівні мелодії українських пісень» (на основі української народної пісні «Щедрик») та тестові завдання.

На ***контрольно-узагальнювальному*** етапі ми продовжували використовувати зазначені на попередніх етапах методи, а також використовувалися нові. Групу *пошукових методів* збагатили методами: «Мистецька карта знань», фасилітована дискусія, «Мистецька телевізійна служба новин»; *методи рефлексії* доповнив метод «Мистецький відбиток долоні».

Всі методи, які входили в групу методів рефлексії, були дієві, однак хочемо виділити один з них. За схвальними відгуками учнів опишемо метод «Мистецький

відбиток долоні» – один з найцікавіших методів рефлексії, який був використаний на цьому етапі. Його мета – слухаючи та аналізуючи музичні твори, виражати своє сприйняття її через виконання арт-терапевтичних та психологічних завдань. Спочатку учням було запропоновано прослухали «Танець лицарів» з балету «Ромео і Джульєтта» С.Прокоф'єва (твори для слухання можна змінювати відповідно до теми уроку). Після цього учні ведуть дискусію стосовно засобів музичної виразності, змін, які відбуваються у музичному творі, тощо. Потім, за допомогою олівця учні обводять свою долоню на білому аркуші паперу і за допомогою пензлика та фарб малюють своє враження від прослуханої музики, тим самим створюючи особисту картину сприйняття музики та проявляючи через відповідний колір свою реакцію на даний твір. Найголовніше полягає в тому, щоб учень вибирав не той колір, який йому подобається, а той колір, чи кольори, які відповідають його відчуттям у даний момент, коли звучить музика. Після цього учням роздаються психологічні характеристики кольору, які допомагають розшифрувати «закодоване» послання власної підсвідомості. Це в першу чергу дає можливість зрозуміти себе, свої емоції, які викликані музичним твором та вивільнити ці емоції через малюнок. Виявлено, що кожна виконана робота – індивідуальна, сприйняття та переживання музики проявляється по різному, через використання різних кольорів.

Проаналізувавши роботи учнів переходимо до психологічного тесту «Моя життєва позиція» (за методикою Л.Підлипної), яку частково адаптуємо для даного методу. Зазначений психологічний тест складається з 20 тверджень. Учень повинен вибрати п'ять найбільш близьких для себе тверджень і розмістити їх у відповідності до кожного з п'яти пальців долоньки, яка була попередньо обведена олівцем і зафарбована відповідними до емоцій кольорами. Один палець – одне твердження. Після цього школярі повинні розставити порядкові номери відповідно до вибраних тверджень з тесту «Моя життєва позиція» та відповідних пальців долоньки. (Вислови потрібно записати відповідно до номерів тесту на кожний палець руки). Після цього дається пояснення визначень, які вибрали учні.

Вислів, який записаний на великому пальці, символізує реальний емоційний стан учня; на вказівному – розкриває мету школяра, його цілі в житті та прагнення. Слова, які учні розташували навпроти середнього пальця показують, через що найчастіше у дитини виникають конфлікти. В свою чергу, вислів, який підлітки вибрали для безіменного пальця, виражає їхню емоційну сферу та почуття. Вислів, що відповідає мізинцю виражає вплив певних факторів на здоров'я та самопочуття. Відтак, у методі поєднано – музику (твір для слухання), образотворче мистецтво та арт-терапію (вираження емоційної реакції на музичний твір шляхом використання відповідних своїм емоціям в даний момент кольорам фарб) та психологію (тест за методикою Л.Підлипної).

Група ігрових методів на цьому етапі була представлена методами, які використовувалися на двох попередніх етапах («Вгадай мелодію..», «Мистецький аукціон», «Мистецький пінг-понг», «Мистецький волейбол», «Найрозумніший», «Сам собі композитор»), а до *методів із застосуванням інформаційних технологій* віднесли створення каверів на відомі сучасні пісні, запис фонограми, створення хіт-параду на шкільному он-лайн каналі», «Кліпмейкер».

Методичний прийом «Вгадай мелодію...» може використовуватися як для перевірки музичних знань стосовно пісень для виконання так і творів для слухання; дає можливість для різних варіацій на уроці. Можна дати такі завдання: за невеличким уривком назвати автора твору, назву та частину чи дію в якій звучить даний музичний фрагмент; дати прослухати учням декілька фрагментів невідомих музичних творів і попросити визначити стиль чи епоху, до яких їх можна віднести звертаючи увагу на музичні засоби виразності; запропонувати прослухати уривки творів одного композитора і попросити назвати автора та особливості його стилю тощо. Також можна попросити учнів, щоб хтось з них із найменшої кількості нот впізнав певну пісню та міг назвати її автора. Якщо школяр не справляється із завданням від нього знімають попередньо отримані ним бали.Серед цікавих методів, вирізняємо «Музичний хіт-парад на шкільному ютюб каналі». З метою формування ціннісного ставлення до творів мистецтва та

до творчості учнів школи, збагачення мистецьких знань різними музичними новинками, які варті уваги, та створення хіт-параду, у СЗШ ім. Є. Коновальця було створено «Мистецький канал школи №263 імені Євгена Коновальця» (режим доступу – https://www.youtube.com/channel/UCASoAVxQ). Головна стратегія каналу – популяризація сучасної, формування ціннісного ставлення до мистецтва, аналіз своїх виступів на шкільних святах та створення власних каверів на відомі пісні сучних виконавців. Суддями виступають школярі. Учні створюють музичні хіт-паради, суть яких полягає в тому, щоб виявити смаки підлітків, зрозуміти, яку ж музику обирає молоде покоління.

Поряд із зазначеними методами, вважаємо за доцільне використати наступний метод – «Кліпмейкер». Його мета – формування в учня умінь творчого узагальнення (наприклад, на етапі вивчення пісні, або роботи над піснею) та використання навичок та вмінь з інформаційних технологій. Учні вдумливо вслухаються у зміст пісні. Після цього, із допомогою заготовок, які підготував вчитель, колективно складають уявний кліп до першого куплету і приспіву. Потім починають співати пісню. Зазначений алгоритм послідовних дій в поданому методі можна змінювати. Відтак, можна починати з розлучення та співу пісні, а потім перейти до компонування кліпу.

Серед вимоги до роботи ми виділяємо наступні. Кліп не повинен повторювати текст. Із зображень, які подає вчитель школярам, учні повинні обрати ті, які викликають узагальнені образні асоціації учня та візуально пов’язані з піснею, яка пропонується до вивчення на уроці. Виконання даного завдання реалізувалося наступним чином. Варіюючи пісенний матеріал, який вивчається учнями у 7-8 класах, ми використовували у своїй практиці пісні з авторської збірки «У серці моєму найсвітліша пісня» до якої увійшла «Моя Україна» (див.дод.К). На прикладі зазначеної композиції покажемо, як реалізується метод «Кліпмейкер» у практичній діяльності. Починаємо добирати зображення до пісні з першого куплету. Перший рядок «Пшеничний лан колоситься, розлогі поля золоті» асоціювався в учнів з пшеничним полем, синім

небом, українськими символами, добробутом, паляницею хліба на вишитому рушнику, селянами-хліборобами, доспілими колосками пшениці, які гойдаються від легенького вітерця); «волошки небом умиті» (школярі пов'язують з поступовим віддалення пшеничного лану; на першому плані з'являється голубоока дівчинка з букетом польових квітів, серед яких - синенькі волошки та чисте голубе безхмарне небо); «червоні грона калини рясні» (цвіт та доспілі червоні грона калини, молода дівчина-українка у національному костюмі; маленькі діти, які руками тягнуться до неї. Після вибору зображень виконуємо 1 куплет пісні. Потім переходимо до приспіву. «Моя Україна – ти серце єдине» (спочатку карта України, різні регіони держави з висоти пташиного польоту, українська сім'я у національному вбранні); «Золотоверхий Київ і пороги славного Дніпра» (поступово попередні картинки зникають і перед нами постає серце нашої держави – столиця Київ. На зображеннях превалює центр Києва, видніються куполи соборів осяяні сонцем, видніється ріка Дніпро, зображено закохані пари, сім'ї та цілі родини з дітьми, які проводять свій вільний час у столиці); «Ти – солов'їна пісня дитини » (сонце, або яскраві,сонячні кольори, мати з немовлям на руках, відпечатки кольорових дитячих долоньок на плакатах, діти, які біжать по дорозі вперед); «Ти – слава батька нашого і Кобзаря» (зображуються національні символи нашої держави, постать Т. Шевченка, зображення з переможними історичними битвами за незалежність країни, ангел, який огортає своїм крилом Україну».

У компонуванні кліпу до зазначеної пісні також можна використовувати мистецькі твори відомих художників, які схожі до неї за образним змістом. У своїй практичній діяльності ми використовуємо для створення кліпів програму «Фотошоу». Вона не важка у використанні. З її допомогою можна додавати зображення, титри, робити відповідні підписи, вставляти різні оформлення і т.д. Використовуючи таку програму (для полегшення роботи школярів) можна користуватися вже готовим шаблоном при створенні слайд-шоу до відповідної пісні. Разом з тим, для учнів, які хочуть проявити свою творчість та креативність

у програмі є багато можливостей, ефектів та індивідуальних налаштувань кожного окремого слайда, які можуть бути нетрадиційно використані підлітками. Готовий відео фрагмент буде хорошої якості. З допомогою «Фотошоу» відео можна зберегти в будь-якому зручному для учня форматі та за власним бажанням публікувати отриманий кліп у Мережі Інтернет. Таким чином, учні мають можливість не лише створити кліп до пісні, яка вивчається на уроці, а й розмістити його в мережі Інтернет або шкільному ютуб-каналі та подивитися кількість переглядів. Також є можливість перегляду зробленого проекту на мобільних пристроях. На уроці учні створюють проект кліпу, вдома опрацьовують потрібний матеріал з використанням комп'ютерних технологій, а на наступному уроці презентують перед однокласниками свій творчий продукт.

Деякі з проективних методів використовувалися на першому та другому етапах. На заключному, третьому методи збагатилися тестовими завданнями, письмовими творчими завданням, методом «Орел і решка» та творчим проектом «Чарівні мелодії українських пісень», який був презентований на мистецькій конференції, якою закінчувався формувальний експеримент.

Тести, які використовувалися, ми поділяли за особливістю подання запитань. У загальний пакет тестів на третьому етапі входили: прості тести, тести типу інтерв'ю та адаптивні тести. Вони репрезентували одношкальні тести – тобто тести для перевірки засвоєних мистецьких знань учнів 7-8 класів. Кожен варіант відповіді на запитання передбачав кількість балів, які нараховувалися учневі, якщо він вибере вірний варіант. Результатом виконаного тесту було число, яке позначало кількість набраних балів.

Для покращення сприйняття мистецької інформації на уроках та логічного її узагальнення у ході нашої методики використовувався метод «Орел і решка», який використовувався на всіх трьох етапах. Він як і метод «Пекельна мистецька кухня», може проводитися для узагальнення навчального матеріалу тем 2-3 уроків. (До прикладу (І семестр 8 клас – ІІ етап): теми «Мистецтво Середньовіччя» та «Мистецтво Класицизму». Таким чином, вчитель обирає 2

теми, які вивчалися учнями пов’язані з різними стилями. Учні всього класу вдома повторюють навчальний матеріал, який стосується двох тем, оскільки не знають, по якій темі будуть відповідати. Клас ділиться на 2 команди. Кожна команда вибирає капітана. Два капітани-ведучі підкидують монетку. Якщо випаде «орел» – вчитель дає учням заздалегідь приготовані питання з першої теми, якщо ж «решка», то учні відповідають на запитання по другій темі. Разом з тим «орел» – означає, що капітану можуть допомагати у відповідях на запитання учасники його команди, а той учень, кому випала «решка», повинен самостійно справлятися з завданнями без допомоги з класу.

Мистецький проект на завершальному етапі формувального експерименту мав свої особливості. Він складався з трьох об’єднаних темою та концепцією блоків. Кожна група школярів 7-8 класів відповідно до своїх мистецьких вподобань відноситься до однієї з трьох груп, які повинні знайти та опрацювати мистецьку інформацію відповідно до трьох блоків. Таким чином, в кінці своїх творчих пошуків, учні отримують ціннісний продукт – мистецький проект.

Хочемо виділити і нестандартні уроки-сценарії інтегрованих уроків музики, які випливають з педагогічних умов ефективного формування мистецьких знань підлітків та які були окреслені у організаційно-методичній моделі (див. 2.2). Відтак, виділяємо наступні авторські експериментальні нестандартні уроки-сценарії інтегрованих уроків музики: «Відомі імена та цікаві явища у мистецтві», «Мистецькі судові справи з суддею Музикусуріусом», «Music-party», «Шкільне Євробачення», «Відомі імена та явища в історії мистецтва», «День в музеї», урок-weekend, «Мистецька галерея» («gallery of outstanding artists»), урок-гіпермаркет.

З метою розвитку здатності до узагальнення набутих на інтегрованих уроках музики знань використовується така нетрадиційна форма як «Music-party». Урок має на меті перевірку мистецьких знань, набутих учнями протягом навчального семестру. Підготовчий етап триває 1-2 тижні. Клас поділяється на кілька команди: зірки естради, костюмери, кліпмейкери, продюсери, піар-менеджери, хореографи, звукооператори, аранжувальники, режисери-

постановники, фани. Кожна команда відповідає за виконання основного завдання – проведення музичного заходу в кінці семестру. Шляхом голосування з класу вибирають двох ведучих, які мають виконувати роль конферансьє. Команда зірок естради – повинна забезпечити музичні композиції для уроку, костюмери – придумати цікаві костюми для виконавців, продюсери беруть на себе організацію уроку-свята, кліпмейкери відповідають за презентацію чи відеоролик до вибраної пісні, піар-менеджери готують цікаві відомості про зірок шоу-бізнесу, хореографи ставлять невеликі танцювальні міні-композиції, звукооператори слідкують за своєчасним включенням фонограм та якістю звучання апаратури, аранжувальники готують кавери, ремікси, стилізації, обробки для пісень, що виконуються учнями-співаками. Їх завдання – оновлене та нестандартне звучання вже вивчених пісень. Режисери-постановники утверджують номер, роблять зауваження та підказки учням-співакам, а група фанів – малюють плакати на підтримку улюбленого співака.

Поряд з розглянутим вище уроками-сценаріями вважаємо за доцільне виділити «Шкільне Євробачення», яке має на меті перевірку мистецьких знань, набутих учнями протягом навчальної чверті чи семестру. Підготовчий етап триває 1-2 тижні. Учням пропонується 2 варіанти. Перший: групі школярів, або окремому учню пропонується вибрати на своє уподобання певну країну, яку вони повинні представити. Перед виступом, учень, або група учнів повинні розповісти цікаві факти про країну, її музичне життя та короткі відомості про виконавців, які брали участь у попередніх конкурсах Євробачення. Таким чином, учні не тільки знайомляться з музичними композиціями, але й з музичним життям інших держав та видатними співаками сучасності. Другий варіант: Учням пропонується зробити ретроспективу українського Євробачення. Група учнів готують доповіді про виникнення конкурсу та про всіх виконавців, які брали участь у ньому від наших країн. Школярі повинні вказати рік, виконавця, пісню з якою виступав співак та місце, яке зайняв на конкурсі. Разом з тим можна використовувати цікаві відео та аудіо матеріали, які передували виступу.

Урок «Мистецька галерея» пропонується для повторення та поглиблення знань учнів. Наприклад: попередньо перед уроком вчитель наголошує на тому, що учні повинні звернути увагу на портрети композиторів та їх авторів (тобто вміти назвати композитора, який зображений на портреті, та також художника, який його намалював. Учням було запропоновано проаналізувати картину та певний музичний твір, які об'єднані спільною назвою, змістом чи емоційним наповненням. Подорожуючи по мистецькій галереї, кожен учень обирав певний експонат і у ролі гіда, розповідав про нього перед аудиторією-класом. Після закінчення екскурсії, учні оплесками обирають учня, який на їхню думку найкраще впорався з роллю екскурсовода.

Наступна форма проведення уроку, який застосовувався в нашому експерименті має назву «День в музеї», близький до уроку «Мистецька галерея», однак дає більш ширші можливості для різних варіацій та інтерпретацій як для вчителя, так і для учнів. За кожен експонат відповідає окремий учень. Він готує невелику цікаву доповідь про нього. Серед експонатів можуть бути не тільки картини, але і різні музичні інструменти, одяг певної епохи, різні види оркестрів у мініатюрі, ескізи костюмів зірок поп-музики, рок-музики, диско тощо, фрагменти з мюзиклів, ескізи декорацій та ін.. Таким чином, учень не тільки засвоює інформацію, готуючи доповідь, а й знайомиться з відомостями про інші експонати.

Ще один нетрадиційний урок «Відомі імена та цікаві явища у мистецтві» проводиться з метою перевірки знань і виявлення ціннісного ставлення до музичних творів та їх авторів чи виконавців. Аналізуючи творчість відомих людей чи мистецьких явищ, в учнів формується суб'єктивне ставлення до певного твору чи явища, їх відношення. Наприклад: у імітовану студію запрошується М.Джексон (один з учнів класу), представники фан-групи співака, мистецтвознавці, музиканти, біографи, сценаристи. Кожен з них розповідає про свою діяльність і знайомлять присутніх з творчим і життєвим шляхом даної

«зірки». В кінці ток-шоу, кожен з присутніх висловлює свою думку, вказує як змінилося чи не змінилося його ставлення до творчості співака.

«Мистецькі судові справи з суддею Музикусуріусом» – одна з найважчих форм проведення уроку, оскільки потребує ретельної підготовки. Вона сприяє свідомому засвоєнню справжніх шедеврів мистецтва, які позитивно впливають на знання школярів 7-8 класів, посилюють інтерес до творів мистецтва, які вартують уваги, і пояснюють різницю між високим мистецтвом та мистецьким непотребом. Серед основних освітніх цілей уроку: поглибити мистецькі знання, визначити причини виникнення інтересу підлітків до сучасного низькопробного мистецтва та публічно виявити його вплив (позитивний/негативний) на школярів 7-8 класів. Підготовчий етап до уроку триває 2-3 тижні. Чергова експериментальна творча група учнів, які готують даний урок звертаються за додатковою інформацією та літературою до вчителя музичного мистецтва, художньої культури, образотворчого мистецтва, літератури, психолога, вчителя історії. Разом з тим школярі використовують інтернет-ресурси та користуються доступом до аудіо- та відео- матеріалів, які потім надають у «суді». Самостійно, чи за допомогою вчителя обирають форму проведення уроку, розподіляють ролі з урахуванням зацікавленості учнів. Кожен учень готує своєрідну доповідь відповідно до своєї ролі, і стає на захист позивача чи відповідача. Зі своєї точки зору школяр пояснює ту чи іншу мистецьку ситуацію, що склалася. Учням надається можливість доповнювати, чи навіть кардинально змінювати сценарій проведення уроку, який спочатку був запропонований вчителем. Таким чином школярі 7-8 класів обирають форму проведення уроку – судовий мистецько-громадський процес (див. дод. Д).

Отже, експериментальна методика впроваджувалася на трьох етапах, на кожному з яких використовувалися адаптовані та авторські методи формування мистецьких знань учнів 7-8 класів і були використані нові форми проведення уроків.

Відтак, чільна увага приділялася групам методів, які активно використовувалися у ході педагогічного експерименту для підвищення рівня показників відповідних критеріїв. Так, формуванню інформаційно-асимілятивного компоненту (мистецький тезаурус та художньо-мисленнєві дії) відповідав *когнітивно-операційний критерій* та його показники.

Перший показник - *рівень володіння мистецькими термінами та поняттями* формувався та перевірявся за *групи пошукових* допомогою методів та методичних прийомів («Знайди зайвий мистецький термін», «Мистецька карта знань», «Впізнай, хто це?», «Гіпермаркет»), *групи ігрових методів* («Мистецький аукціон», «Мистецький пінг-понг», «Мистецький волейбол»), метода, що відноситься до *групи методів із застосуванням інформаційних технологій* – «Битва електронних словничків» та *проективних методів:* тестів та авторського методу «Орел і решка».

На підвищення та перевірку *ступеня володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів (на зір, слух) (*другий показник першого критерію) впливали такі методи як: «Кліпмейкер», «Галерея митців та їхніх шедеврів», карооке-трансляція, «Віртуальні інструменти та синтезатори», створення каверів на відомі сучасні пісні, метод запису фонограм, «Створення хіт-параду на шкільному он-лайн каналі», тести, метод «Вгадай мелодію...» та творчі проекти. Також для урізноманітнення програмного музичного репертуару, який подається у підручниках для виконання та слухання, ми використовували пісні із авторської збірки «У моєму серці – найсвітліша пісня». Музичні композиції, що увійшли до збірки поєднують у собі патріотичні почуття, усвідомлення важливості родинної відповідальності, щиру безпосередність у стосунках між близькими, захоплення світом дитинства...

Основна ідея – втілення через музику та слово зазначених аспектів людського життя. Авторські пісні вивчалися у ході експериментальної роботи на інтегрованих уроках музики та виконувалися на шкільних святах «День вчителя», «Новий рік» тощо; суспільно-значущих проектах: концертах для дітей-інвалідів

(«З вірою у себе»), людей з онкологічними хворобами («Цінуймо світ цей щохвилинно...він неповторний як і ми»); ліквідаторів ЧАЕС («Дзвони Чорнобиля»), ветеранів війни та у спільному мистецькому проекті «Герої не вмирають... Небесна сотня» зі студентами-практикантами НПУ імені М. П. Драгоманова.

Таким чином було враховано особливості та потреби школярів-підлітків у суспільно-значущій та художньо-естетичній діяльності, про що говорилося у параграфі 2.2. Відповідно, учні бачать результат своєї діяльності на уроці: від вивчення пісні, створення кліпу або караоке до неї (з використанням творів образотворчого мистецтва) до виконанні її перед глядачами та мають змогу реалізувати свій потенціал та знання певної музичної композиції та мистецьких творів.

Третій показник першого критерію – *міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій,* реалізувався та перевірявся за допомогою методів та методичних прийомів «Слово зі скриньки», «Гіпермаркет», «Вірю – не вірю», «Найрозумніший», фасилітована дискусія, «Редактор мистецького журналу», «Мистецький лабіринт» та тести.

Розуміння зв'язків між видами мистецтва формувалося за допомогою методу «Орел і решка», який може мати безліч варіантів для інтерпретації, змінюючи внутрішню наповненість та зміст, «Пекельна мистецька кухня» та тестів.

У свою чергу, емоційно-ціннісний критерій, що передбачав з'ясування особливостей емоційного сприйняття, реакцій на мистецький твір та розуміння його цінності школярем, мав наступні методи та методичні прийоми, якими вони якісно формувалися та перевірялися: *ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору* («Почуття», «Слово зі скриньки», Пекельна мистецька кухня» (авторський метод-трансформер, що може використовуватися для декількох показників та «Торбинка слів-емоцій»)); *рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій* (пошуковий метод «Мистецька телевізійна служба

новин», метод рефлексії «Мистецькі асоціації», «Асоціативний ряд» та «Сам собі композитор»); *міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва* (перевага надавалася *методам із застосуванням інформаційних технологій* - телемости, учнівські мистецькі вебінари та проективним методам, серед яких тести і написання творчих завдань); *ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається* репрезентувався через авторський метод «Мистецький відбиток долоні», «Selfie of art's emotion», тести та за допомогою спостереження за реакцією дітей на пісенний репертуар із авторської збірки.

Безсумнівно, що за допомогою використання у експериментальній частині нашого дослідження всіх груп методів та безпосередньо мистецьких проектів, формувалися інформаційно-асимілятивний та емоційно-аксіологічний компоненти мистецьких знань, характеристики змін яких були перевірені нами за допомогою математичної обробки даних, що представлені у другій частині підрозділу.

Методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів вимагала перевірки ефективності її впровадження. Після завершення кожного етапу було проведено діагностичні зрізи усіх компонентів мистецьких знань учнів 7-8 класів за відповідними критеріями та показниками. За основу було взято результати констатувального зрізу, середній рівень по вибірці якої 1,65. Це не відповідає навіть достатньому рівню, який позначено двома балами, тому зумовило потребу у введенні в навчально-виховний процес власної методики.

На першому етапі застосування методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів було застосовано методи щодо формування інформаційно-асимілятивного й емоційно-аксіологічного компонентів та їх елементів. Когнітивно-операційний критерій та два його складові елементи (мистецький тезаурус та художнє мислення) формувався за допомогою бесіди та 5 груп авторських та адаптованих методів. З групи пошукових методів на цьому етапі було використано наступні: «Знайди зайвий мистецький термін», «Вірю – не вірю», та «Мистецький лабіринт». Серед групи ігрових методів найцікавішим для

учнів виявилися методи «Впізнай – хто це?», «Мистецький волейбол» та «Найрозумніший». Використовувалися також *методи із застосуванням інформаційних технологій.* Серед них на першому етапі впровадження експериментальної методики виділяємо: «Битву електронних словничків», «Віртуальні інструменти та синтезатори», створення каверів на відомі сучасні пісні, метод запису фонограми. Також використовувалися завдання, у яких потрібно було виявити вміння порівнювати, знаходити аналогії, спів ставляти та аналізувати.

Після закінчення І етапу, що охоплював ІІ семестр навчання учнів у 7 класі, нами був проведений перший зріз-діагностика. Він проводився наступним чином. Спочатку був використаний метод анкетування. Учні-підлітки повинні були відповісти на відкриті запитання, які передбачали відповідь «так» чи «ні». Питання були створені таким чином, щоб перевірити термінологічні знання учнів (їх мистецький тезаурус) та художньо-мисленнєві дії. Поряд з використанням зазначеного методу для перевірки мистецьких знань за першим когнітивно-операційним критерієм нами було використано авторський метод «Орел і решка» для перевірки засвоєної мистецької інформації на інтегрованих уроках музики та логічного її узагальнення. Він проводитися для узагальнення навчального матеріалу тем 2-3 уроків та перевірки знань (До прикладу: теми «Подорож у Венецію (Карнавал – свято музики і танцю)», або «Подорож до лейпцігського костьолу на концерт органної музики у сучасних обробках та аранжуваннях»). Таким чином, вчитель вибирав 2 теми, пов’язані з різними містами. Учні всього класу вдома повторювали навчальний матеріал, який стосувався двох тем, оскільки не знали, по якій темі будуть відповідати. Клас поділявся на 2 команди. Капітани кожної команди підкидували монетку і відповідали на питання з теми, яка їм випала.

Порівняємо результати констатувального та першого зрізів за усіма показниками першого когнітивно-операційного критерію в контрольній групі (див. дод. Е.1). Як бачимо з таблиці, у відсотковому відношенні у контрольній

групі відбулися незначні зрушення. Відтак, математичні дані констатувального та першого зрізів контрольної групи суттєво не відрізняються. Порівняємо результати констатувального та першого зрізів за усіма показниками першого когнітивно-операційного критерію в експериментальній групі (див.дод.Е.2).

Порівнявши результати першого і констанувального зрізів за усіма показниками першого критерію експериментальної групи зазначаємо, що дані показників суттєво змінилися. Перший показник - рівень володіння мистецьким термінами та поняттями на констатувальному зрізі становив 37,77 % (71 осіб) низького рівня від загальної кількості 188 учнів, що становить 100%. Після проведення І етапу експериментальної методики ця цифра зменшилась до 37 (19,68%). Такі математичні дані суттєво змінюють перший показник когнітивно-операційного критерію. Кількість учнів з середнім рівнем збільшилася на 18 осіб, що становить 9,54%. Школярів з високим рівнем побільшало з 10 до 26 осіб, що становить 8,51% із загальної кількості учнів експериментальної групи.

Два наступні показники теж мали якісні зрушення. Так, низький рівень другого показника - ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів (на зір, слух) з 77 (40,96%) на 39 (20,74%). Середній рівень якісно збільшився з 99 осіб (52,66%) на 101 особу, що становить 53,72% із загальної кількості. На 36 осіб збільшилася кількість школярів високого рівня. На констатувальному зрізі високий рівень виявили 12 осіб (6,38%), а вже на першому зрізі після впровадження експериментальної методики, кількість учнів збільшилася до 48 осіб, що становить 25,53%. Третій показник міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій представлений наступними математичними даними. Кількість учнів, яких на констатувальному зрізі було віднесено до групи школярів з низьким рівнем мистецьких знань (за когнітивно-операційним критерієм) з 84 (44,68%) зменшилася до 42 осіб (22,34%). Кількість учнів, які входили до групи середнього рівня суттєво збільшилася на 22 особи, а високий рівень збільшився з 6 осіб (3,19%) до 26 (13,83%).

Розуміння зв'язків між видами мистецтва високого рівня у ході констатувального зрізу проявили 4 школярів (2,13%). Після проведення І етапу впровадження експериментальної методики ці дані змінилися. Кількість осіб, що відповідають високому рівневі за четвертим показником змінилася до 47. Середній рівень учнів збільшився з 76 до 110 осіб. Кількість школярів низького рівня якісно зменшилися на 77 осіб. Відтак, четвертий критерій у ході проведення експериментальної методики зазнав змін. Кількість осіб низького рівня зменшилася на 40,96%. На 18,08% покращився середній рівень. Кількість осіб у відсотковому відношенню, які відповідають високому рівневі збільшилася на 22,87%.

Після проведення математичних підрахунків за чотирма показниками та підрахунків середнього значення кожного з рівнів у констатувальному та першому зрізах когнітивно-операційного критерію мистецьких знань учнів ЕГ 7-8 класів ми з'ясували, якісні зміни у всіх рівнях.

Порівнявши середні зважені першого компоненту в експериментальній та контрольній групах можемо зробити наступний висновок: у контрольній групі середня зважена змінилася на 0,15 у зв'язку з невеликим відсотковим та кількісним рухом по кожному з чотирьох показників(див. Табл.. 3.4).

Таблиця 3.4

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на констатувальному та першому зрізах за когнітивно-операційним критерієм в ЕГ та КГ

Група	ЗРІЗ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня Зважена
		Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	
ЕГ	Констатувальний	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,26*	***1,59***
	Перший	**37**	*19,68*	**114**	*60,64*	**37**	*19,68*	***2***
КГ	Констатувальний	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,26*	***1,59***
	Перший	**65**	*34,57*	**106**	*56,52*	**17**	*8,91*	***1,74***

Як правило, зміни відбувалися у межах десятків та сотень відсотка. Відтак, зрозуміло, що середня зважена не зазнала суттєвих змін. Що ж до результатів експериментальної групи, то вони суттєво змінилися. Середня зважена збільшилася з 1,59 до 2. Такий результат засвідчує про якісні зміни у формуванні мистецьких знань учнів 7-8 класів за когнітивно-операційним критерієм

На першому етапі проведення експерименту ми використовували методи і для формування другого, емоційно-ціннісного критерію. Популярністю користувалися методи «Почуття», «Торбинка слів-емоцій», «Асоціативний ряд» та «Вгадай мелодію». Поряд з ними використовувалися лекційні методи та бесіди

Також було використано частково п'яту групу методів (*група проективних методів*) для перевірки результативності експериментальної методики. На даному етапі використовували тест-пошук, тест-узагальнення, тест-підставлення. Учні виконували і письмові творчі завдання. З метою перевірки рівнів сформованості емоційно-ціннісного компонента ми просили відповісти на запитання при сприйнятті мистецького твору (літературного, музичного, образотворчого). Учні-підлітки повинні були за допомогою слова, кольору, фрази, речення, малюнка висловити свої враження від твору. Також відповідали на запитання: Яка асоціація виникає, слухаючи даний твір? Як ви розумієте цей твір мистецтва? Визначте будь-ласка художній напрям, до якого може належати даний твір (готика, ренесанс, імпресіонізм, сюрреалізм). Відповіді школярів на означені питання уможливили визначення рівнів сформованості емоційно-ціннісного компоненту мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики.

Одним з оригінальних методів перевірки знань на цьому етапі став метод «Вгадай мелодію...». Метод сприяв розробленню різних варіацій на інтегрованому уроці музики. Можна дати такі завдання: за невеличким уривком назвати автора твору, назву та частину чи дію в якій звучить даний музичний фрагмент; дати прослухати учням декілька фрагментів невідомих музичних творів і попросити визначити стиль чи епоху, до яких їх можна віднести звертаючи увагу на музичні

засоби виразності; запропонувати прослухати уривки творів одного композитора і попросити назвати автора та особливості його стилю тощо, описати емоційний стан, який виникає слухаючи музичний твір.

Для визначення змін, які відбулися в результаті проведення експериментальної методики після першого зрізу за усіма показниками другого емоційно-ціннісного критерію, порівняємо ці дані з даними констатувального зрізу контрольної групи (див. дод. Е.3). Поряд з даними констатувального та першого зрізу контрольної групи за емоційно-ціннісним критерієм подаємо таблицю з результатами експериментальної групи (див. дод. Е.4).

Відтак, порівняємо результати констатувального та першого зрізів за усіма показниками другого емоційно-ціннісного критерію. Для кращого виявлення змін, які відбулися у контрольній та експериментальній групах представимо дане порівняння у вигляді таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на констатувальному та першому зрізах за емоційно-ціннісним критерієм в ЕГ та КГ

Група	ЗРІЗ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня Зважена
		Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	
ЕГ	Констатувальний	**76**	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	***1,71***
	Перший	**30**	*15,96*	**120**	*63,83*	**38**	*20,21*	***2,04***
КГ	Констатувальний	**76**	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	***1,71***
	Перший	**56**	*29,79*	**110**	*58,51*	**22**	*11,7*	***1,81***

Можемо зробити певний висновок, порівнявши середні зважені другого компоненту в експериментальній та контрольній групах; так у контрольній групі середня зважена не зазнала суттєвих змін. Вона збільшилася з 1,7 до 1,81.

Результати ж експериментальної групи, змінилися. Якісні зміни, як за першим критерієм покращилися з 1,7 до 2,04. Позитивний результат говорить про якісні зміни у формуванні мистецьких знань учнів 7-8 класів за другим критерієм.

На другому етапі впровадження методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів продовжували застосовувалися методи, які успішно використовувалися на першому етапі та нові – адаптовані та авторські. Для формування когнітивно-операційного та емоційно-ціннісного критеріїв на даному етапі використовувалися такі групи методів: *пошукові* («Пекельна мистецька кухня», «Гіпермаркет», «Мистецька карта знань» та «Редактор мистецького журналу»); *методи рефлексії (*«Selfie of art's emotion», метод зображення емоцій графічним способом(геометричні фігури, колір, лінія), написання есе за відповідним мистецьким твором, «Впізнай пісню за вступом»); *група ігрових методів(* «Мистецький пінг-понг» та «Сам собі композитор»); *методи із застосуванням інформаційних технологій*: телемости, учнівські мистецькі вебінари, карооке-трансляція, «Кліпмейкер»; *методи контролю знань:* тестові завдання, письмові творчі завдання, «Орел і решка», «Вгадай мелодію...», творчі проекти.

Після закінчення ІІ етапу нами був проведений другий зріз-діагностика. Він відбувався в кінці І семестру 8 класу наступним чином. Як і під час першого зрізу знань був використаний метод анкетування. Школярі відповідали на відповідні питання, що допомогло якісно перевірити термінологічні знання учнів та художньо-мисленнєві операції. Поряд з використанням зазначеного методу використовувався вже відомий з першого зрізу авторський метод «Орел і решка» та нетрадиційні уроки-сценарії «Шкільне Євробачення» і «День в музеї».

Представимо результати після впровадження експериментальної методики у КГ. Результати змінилися мало (див. дод. Є.1). Аналізуючи дані зазначеної таблиці зауважуємо, що у контольній групі відбулися незначні зміни, які коливалися між кількома десятками та сотнями відсотка.

Для порівняння визначимо результати констатувального та другого зрізів когнітивно-операційного критерію в експериментальній групі за усіма чотирма показниками (див.дод.Є.2).

Порівнявши результати констанувального та другого зрізів за усіма показниками першого критерію експериментальної групи зазначаємо, що дані показників змінилися. Якщо перший показник - рівень володіння мистецьким тезаурусом та визначень у констатувальному зрізі мав 71 особу учнів низького рівня, то після проведення ІІ етапу експериментальної методики ця цифра опустилася до 12 осіб. Відтак, кількість учнів, яких на початку експерименту ми віднесли до групи з низьким рівнем мистецьких знань, у відсотковому співвідношенні зменшилася з 37,77% до 6,38%. Разом з тим, зменшення кількості школярів зазначеної групи підвищило кількість учнів, які входили до середнього та високого рівнів. Математичні дані свідчать, що кількість учнів з середнім рівнем збільшилася до 108 осіб, а високого – збільшилася з 10 до 69 школярів.

Другий показник – ступінь володіння мистецьким узагальненням мав якісні зрушення теж. Низький рівень показника - зменшився з 77 (40,96%) на 11(5,85%). Кількість учнів середнього рівня якісно зменшилася з 99 (52,66%) на 97 (51,60%) осіб. За рахунок зменшення низького та середнього, збільшився високий рівень. Цей зріст становить 36,17%. Високий рівень покращився за допомогою збільшення кількості учнів з 12 на 80 осіб.

Міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій на першому на другому етапі мала позитивну динаміку. Кількість учнів низького рівня зменшилася з 84 до 18 осіб, середній рівень якісно зменшився на 6 школярів, а високий, за рахунок зменшення кількості осіб, яких ми відносили до зазначених рівнів – збільшився на 72 особи.

Останній показник когнітивно-операційного критерію - розуміння зв’язків між видами мистецтва високого рівня у ході констатувального зрізу проявили 4 школярі (2,13%). Після проведення ІІ етапу впровадження експериментальної методики ці дані зросли до 58 (27,13 %) осіб. Середній рівень учнів збільшився з 76 до 117 осіб. А кількість школярів-підлітків низького рівня якісно зменшилися на 88 осіб. Як бачимо, динаміка в експериментальних групах виявилася суттєвою

Щоб порівняти математичні дані в ЕГ та КГ після ІІ етапу впровадження експериментальної методики на другому зрізі за усіма показниками першого когнітивно-операційного критерію пропонуємо порівняльну таблицю результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на констатувальному та другому зрізах за когнітивно-операційним критерієм в ЕГ та КГ

Математичні показчики середніх зважених першого компоненту в експериментальній та контрольній групах свідчать про те, що у контрольній групі середня зважена майже не змінилася (з 1,59 до 1,69), оскільки зміни у кожному з критеріїв відбувалися мінімальні. В свою чергу результати експериментальної групи зазнали суттєвих змін. Середня зважена збільшилася з 1,59 до 2,27. Це свідчить про ефективність запропонованої методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів за когнітивно-операційним критерієм. (Див. табл.3.6)

Таблиця 3.6

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на другому зрізі за когнітивно-операційним критерієм

Група	ЗРІЗ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
		Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів		
ЕГ	Констатувальний	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,26*	***1,59***
	Мистецько-поглиблювальний	**15**	*7,98*	**103**	*54,79*	**70**	*37,23*	***2,27***
КГ	Констатувальний	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,26*	***1,59***
	Мистецько-поглиблювальний	**76**	*40,42*	**93**	*49,47*	**19**	*10,11*	***1,69***

Прослідкуємо зміни, які відбулися у контрольній групі при формуванні емоційно-ціннісного критерію мистецьких знань учнів 7-8 класів після другого зрізу. Таблиця з результатами контрольної групи за даними констатувального та другого зрізу за емоційно-ціннісним критерієм (див. дод. Є.3).

Відразу подаємо і результат проведення експериментальної методики після другого зрізу за усіма показниками другого емоційно-ціннісного критерію. За допомогою даних констатувального та другого зрізів експериментальної групи порівняємо їх (див.дод. Є.4).

За допомогою результатів математичної статистики зазначаємо, що низький рівень ступеня цілісності та глибини сприйняття мистецького твору (першого показника емоційно-ціннісного критерію) знизився з 75 до 5 осіб. Середній збільшився з 91(48,40%) до 125 (66,49%) учнів (Див. табл. 3.7)

Таблиця 3.7

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на констатувальному та другому зрізі за емоційно-ціннісним критерієм в ЕГ та КГ

Група	ЗРІЗ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
		Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів		
ЕГ	Констатувальний	**76**	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	***1,71***
	Мистецько-поглиблювальний	**6**	*3,19*	**115**	*61,17*	**67**	*35,64*	***2,32***
КГ	Констатувальний	**76**	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	***1,71***
	Мистецько-поглиблювальний	**72**	*38,43*	**92**	*48,67*	**24**	*12,9*	***1,74***

Суттєву різницю прослідковуємо і в другому показнику. Низький рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій знизився з 85 на 8 осіб завдяки запропонованій авторській методиці формування мистецьких знань учнів 7-8 класів у якій враховано інтереси школярів-підлітків, їх особистісні особливості та потреби. Суттєве зниження кількості учнів, яких ми відносили до низького рівня в свою чергу сприяло якісному збільшенню середнього та високого рівнів. Відтак, середній рівень збільшився на 19,15%, а високий після проведення експериментальної роботи збільшився з 21 особи до 53 осіб. Міра

здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва зазнала змін також. Низький рівень знизився з 80 осіб до 6, середній рівень якісно зріс на 6,39%, а високий мав приголомшливі результати. Відсоткове збільшення відбулося з 9,57% до 42,55% від загальної кількості школярів. Останній показник емоційно-ціннісного критерію мав позитивні зрушення, як і попередні показники. Відтак, низький рівень після проведення ІІ етапу експериментальної методики зменшився на 67 осіб, середній – збільшився з 49,47% на 56,38%, а високий - з 23 осіб до 77.

Після математичних підрахунків кількості учнів по кожному рівню критеріїв, ми з'ясували, що середнє значення низького рівня першого критерію знизилося на 70 осіб, середнього - збільшилося з 48,40 % на 61,17%, а високий – з 21, зріс на 67 осіб.

Порівняємо результати констатувального та другого зрізів за усіма показниками другого (емоційно-ціннісного) критерію. Представимо їхні дані у таблиці. Можемо зробити певний висновок, порівнявши середні зважені другого компоненту в експериментальній та контрольній групах: у контрольній групі середня зважена не зазнала суттєвих змін з 1,70 до 1,74.

Результати ж експериментальної групи, змінилися. Середня зважена збільшилася з 1,70 до 2,32. Позитивний результат говорить про якісні зміни у формуванні мистецьких знань учнів 7-8 класів за другим критерієм.

На третьому етапі впровадження експериментальної методики для формування когнітивно-операційного та емоційно-ціннісного критеріїв мистецьких знань учнів 7-8 класів ми продовжували використовувати ті методи, які впроваджувалися на першому та другому етапах та були найефективнішими. Разом з тим застосовувалися й нові методи. Відтак всі 5 груп методів, які були описані у параграфі 3.2 знайшли своє застосування та перевірку у результатах третього зрізу, який проводився в ІІ семестрі 8 класу. Серед них: група пошукових методів («Знайди зайвий мистецький термін»; «Пекельна мистецька кухня»;«Гіпермаркет»; «Мистецька карта знань»; «Впізнай, хто це?»;«Вірю – не вірю»; «Слово зі скриньки»; «Мистецький лабіринт»; фасилітована

дискусія;«Редактор мистецького журналу»; «Мистецька телевізійна служба новин»), методи рефлексії («Мистецький відбиток долоні», «Почуття», «Торбанка слів-емоцій», «Асоціативний ряд», «Selfie of art's emotion», метод зображення емоцій графічним способом(геометричні фігури, колір, лінія), написання есе за відповідним мистецьким твором, «Впізнай пісню за вступом»); ігрових методів («Аукціон», «Мистецький пінг-понг», «Мистецький волейбол», «Найрозумніший»,«Сам собі композитор»); методи із застосуванням інформаційних технологій: («Битва електронних словничків», телемости, учнівські мистецькі вебінари, карооке-трансляція, «Віртуальні інструменти та синтезатори»; створення каверів на відомі сучасні пісні; запису фонограми, «Кліпмейкер», «Створення хіт-параду на шкільному он-лайн каналі») та методи контролю знань (анкетування,тест-пошук; тест-узагальнення; тест-підставлення; письмові творчі завдання; «Орел і решка»; «Вгадай мелодію...», творчі проекти (Наприклад: «Чарівні мелодії українських пісень»). Кожен з показників когнітивно-операційного та емоційно-ціннісного критеріїв формувався та перевірявся за допомогою зазначених методів.

Формування мистецьких знань учнів 7-8 класів відбувалося і з допомогою нетрадиційних уроків музики, серед яких: «Відомі імена та цікаві явища у мистецтві», «Мистецькі судові справи з суддею Музикусуріусом», «Music-party», «Шкільне Євробачення», «Відомі імена та явища в історії мистецтва», «День в музеї», урок-weekend, «Мистецька галерея»(«gallery of outstanding artists»),урок-гіпермаркет, урок-мистецька діорама, урок-мистецька панорама.

Після закінчення ІІІ етапу нами був проведений останній зріз-діагностика під час якого були використані всі методи, які входили до 5 групи – методи контролю знань. Школярі відповідали на відповідні питання та тестові завдання, був використаний авторський метод «Орел і решка», який протягом першого і другого етапів впровадження методики став популярним і улюбленим серед учнів-підлітків. Клас був поділений на дві команди. Представники однієї команди відповідали на питання, які відносилися до теми І семестру, а інша група –

питання з теми ІІ семестру. Кожна команда хотіла показати хороший рівень володіння мистецькими знаннями. Цьому сприяв дух суперництва. На заключному, третьому етапі чільна увага приділялася письмовим творчим завданням, у яких учні могли вільно висловитися стосовно мистецьких явищ, описували свої емоції від творів мистецтва, які вони сприймали та намагалися відстояти свою точку зору на рахунок значення певних творів, явищ, творчих постатей у мистецтві. Досить цікавою виявилися перевірка знань за допомогою методу «Вгадай мелодію...». Учням пропонувався фрагмент з пісні чи музичного твору, який потрібно було назвати вказуючи його автора. Цікавими стали теми творчих проектів «Чарівні мелодії українських пісень». Дану тему можна висвітлити по-різному. На першому етапі школярі розкрили її через українські колискові пісні, на другому – через появу та поширення української народної пісні «Щедрик» («Щедрик» - як англомовний Різдвяний гімн «Carol of the Bells»; в закордонному кінематографі та телебаченні; в мультиплікації; «Щедрик» в сучасному виконанні вітчизняних музикантів; «Щедрик» в сучасному виконанні вітчизняних музикантів). Таке трактування поданої теми проекту пояснювалося тим, що його виконання на другому етапі експериментальної методики співпадало з закінченням І семестру учнів 7 класів у ЗОШ (кінець грудня). В кінці першого і другого зрізів обов’язковою формою перевірки знань поряд з п’ятою групою методів був захист мистецького проекту. На третьому зрізі, завдання ускладнилося - учні готували проект на зазначену тему, але за допомогою intel. Вони намагалися відповісти на ключові, тематичні та змістові питання при завершенні роботи над проектом. Учні ЕГ поділялися на 3 підгрупи: музикознавці, аранжувальники та PR-менеджери. Перед кожною з цих груп ставилися певні завдання. Так, група «Музикознавці» досліджувала місце музичного твору в історії мистецтва, оформлювали дані у вигляді презентації, створювали карту знань для представлення на інтегрованому уроці музики. В свою чергу «Аранжувальники» ознайомлювалися з видами аранжування та створювали інфографіку під час виконання мистецького проекту на третьому

етапі впровадження експериментальної методики. Також вони досліджували й аналізували готові варіанти аранжування музичних творів. Їх пошукова діяльність завершувалася створення оригінального аранжування відповідних пісень та музичних творів. В свою чергу завданням третьої підгрупи ЕГ «PR-менеджери» було проведення соціологічного опитування для вивчення музичних потреб своїх однолітків, оформлюють результатів опитування у вигляді діаграми та створення буклету. Як бачимо такий мистецький проект intel мав свою особливу структуру і заключну частину дослідження – мистецьку конференцію, якою закінчувалася наша експериментальна методика по формуванню мистецьких знань учнів 7-8 класів, під час якої школярі могли поділитися з присутніми результатами своєї пошукової роботи.

Після завершення впровадження експериментальної методики визначимо результати констатувального та третього зрізів когнітивно-операційного критерію в контрольній групі (див. дод. Ж.1). Представимо також і результати констатувального та третього зрізів за усіма показниками першого когнітивно-операційного критерію в експериментальній групі за усіма чотирма показниками (див.дод. Ж.2).

Порівнявши результати констанувального та третього зрізів за усіма показниками першого критерію експериментальної групи зазначаємо, що дані показників у рази покращилися. Такого суттєвого якісного зростання даних не було після апробації методики на І та ІІ етапах у ЕГ. Ми припускаємо, що на дану ситуацію вплинув той факт, що саме на завершальному третьому було використано методи всіх груп поряд з тими, котрі використовувалися на попередніх етапах.

Аналізуючи дані зазначеної таблиці зауважуємо, що у контрольній групі відбулися незначні зміни. Щоб виявити динаміку в експериментальній та контрольній групах яка проявилася після третього заключного етапу впровадження експериментальної методики на третьому зрізі за усіма показниками першого когнітивно-операційного критерію пропонуємо

порівняльну таблицю результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на констатувальному та третьому зрізах за когнітивно-операційним критерієм в ЕГ та КГ. (Див. табл. 3.8)

Таблиця 3.8

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на констатувальному та третьому зрізах за когнітивно-операційним критерієм в ЕГ та КГ

Група	Зріз	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
		Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	
ЕГ	Констатувальний	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,26*	***1,59***
	Третій	**4**	*2,13*	**109**	*57,98*	**75**	*39,89*	***2,38***
КГ	Констатувальний	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,26*	***1,59***
	Третій	**53**	*28,32*	**117**	*61,97*	**18**	*9,71*	***1,81***

Математичні покажчики середніх зважених першого компоненту в експериментальній та контрольній групах свідчать про те, що у контрольній групі середня зважена змінилася частково – з 1,59 на 1,81. В експериментальній групі, натомість - з 1,59 до 2,38. Ці результати засвідчують ефективність запропонованої методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів інформаційно-асимілятивного компоненту за когнітивно-операційним критерієм та відповідними його показниками.

Відразу подаємо і результат проведення експериментальної методики проведеної в ЕГ після третього зрізу за усіма показниками другого емоційно-ціннісного критерію (див. дод. Ж.3). Прослідкуємо також зміни, які відбулися у контрольній групі при формуванні емоційно-ціннісного критерію мистецьких знань учнів 7-8 класів при третьому зрізі. (див. дод. Ж.4 та табл.3.9)

Таблиця 3.9

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів на констатувальному та третьому етапах за емоційно-ціннісним критерієм в ЕГ та КГ

Група	Зріз	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Середня зважена
		а/к	%	а/к	%	а/к	%	
ЕГ	Констатувальний	**76**	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	***1,71***
	Третій	**3**	*1,60*	**96**	*51,06*	**89**	*47,34*	***2,46***
КГ	Констатувальний	**76**	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	***1,71***
	Третій	**55**	*29,26*	**108**	*57,45*	**25**	*13,29*	***1,84***

Порівняємо результати констатувального та третього зрізів за усіма показниками другого емоційно-ціннісного критерію. Відтак, можемо зробити висновок, порівнявши середні зважені другого компоненту в експериментальній та контрольній групах: у контрольній групі середня зважена майже не зазнала змін. Вона збільшилася лише на 0,14. А результати середньої зваженої експериментальної групи збільшилися з 1,7 до 2,46. Такі дані свідчать про позитивний результат впровадження експериментальної методики для формування мистецьких знань учнів 7-8 класів за другим, емоційно-ціннісним критерієм.

Аналіз результатів констатувального, першого, другого та третього зрізів у експериментальній групі дав змогу зробити наступні висновки. На констатувальному зрізі середня зважена когнітивно-операційного критерію становила 1,59. У контрольній групі на першому етапі вона збільшилася до 1,74, на другому знизилася до 1,69 у порівнянні з першим етапом, однак залишилася вищою від середньої зваженої,що була визначена на констатувальному зрізі (1,59). На третьому етапі середня зважена контрольної групи збільшилася до 1,83. Середня зважена другого, емоційно-ціннісного критерію протягом поетапного впровадження методики зросла від 1,71 до 1,84. Відтак, математичні дані результатів впровадження та перевірки методики формування мистецьких знань

учнів 7-8 класів у контрольній групі показали недостатньо якісну динаміку. Разом з тим, у експериментальній групі вона була виражена добре. Середня зважена першого критерію зросла від 1,59, яка була визначена після діагностики, до 2 на першому етапі. На другому – збільшилася до 2,27, а на останньому склала 2,38, показуючи динаміку якісного зросту.

Таблиця 3.10

Порівняння середніх рівнів в групах до та після експерименту

№	До експерименту	Після експерименту
1(КГ)	1,65	1,78
2(ЕГ)	1,65	2,25

Достовірність результатів доведено за допомогою математичних обчислень з використанням критерію Стьюдента.

Середнє значення КГ після експерименту становить 1.650 ± 0.000, а ЕГ 2.015 ± 0.332. Число ступенів свободи (f) дорівнює 1Парний t-критерій Стьюдента дорівнює 1.098. Критичне значення t-критерію Стьюдента при даному числі ступенів свободи становить 12.706. tнабл < tкріт, зміни ознаки статистично не значимі (p = NaN).

Результати проміжних зрізів перевірки стану сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів показали, що навчання, організоване за експериментальною методикою в ЕГ, у порівнянні з КГ, сприяло загальному підвищенню їх сформованості на інтегрованих уроках музики.

За допомогою математичних даних КГ та ЕГ прослідкуємо динаміку мистецьких знань учнів. Представлені у таблиці дані показують суттєву динаміку підвищення результатів формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики зафіксовану в експериментальних групах: середній показник високого рівня за всіма компонентами та відповідними йому критеріями у ЕГ збільшився на 25,63, в той час, як у КГ – лише на 3,39.

Таблиця 3.11

Динаміка сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів контрольної та експериментальної груп (у%)

Компоненти	Критерії	Групи	Рівні								
			Початок			Кінець			Динаміка		
			Низ.	*Сер.*	*Вис.*	*Низ.*	*Сер.*	*Вис.*	*Низ.*	*Сер.*	*Вис.*
Інформаційно-асимілятивний *мистецький тезаурус та художньо-мисленнєві дії*	**Когнітивно-операційний**	**КГ**	45,21	50,53	4,26	34,44	55,99	9,57	-10,77	+ 5,46	+ 5,31
		ЕГ	45,21	50,53	4,26	9,93	57,80	32,27	-35,28	+7,27	+28,01
Емоційно-аксіологічний *емоційна реакція на мистецькі твори та ціннісне ставлення до творів мистецтва*	**Емоційно-ціннісний**	**КГ**	40,16	48,67	11,17	32,49	54,88	12,63	-7,67	+6,21	+1,46
		ЕГ	40,16	48,67	11,17	6,91	58,69	34,40	-33,25	+10,02	+23,23
Середні показники		**КГ**	42,69	49,6	7,71	33,46	55,44	11,1	-9,23	+5,84	+3,39
		ЕГ	42,69	49,6	7,71	8,42	58,24	33,34	-34,27	+8,64	+25,63

Таке суттєве зниження кількості учнів, що відповідає низькому рівневі стало можливе за рахунок того, що школярі ЕГ перемістилися на середній та високий рівні. Незначний розрив спостерігається між показниками середнього рівня у ЕГ та КГ. Середній рівень у ЕГ збільшився на 8,65, а КГ – на 5,84. Стрімка позитивна динаміка зафіксована між показниками низького рівня сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів. У ЕГ низький рівень зменшився на 34,27, а у КГ лише на 9,22.

Отже, спираючись на дані математичних підрахунків зазначаємо, що авторська методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики є ефективною та має перспективи подальшого впровадження у шкільну практику та вдосконалення основних положень.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у вітчизняних наукових статтях [15], [16] та висвітлені у іноземних виданнях [17],[18].

Висновки до третього розділу

На підставі теоретичного опрацювання та аналізу наукових досліджень про мистецькі знання розроблено діагностичний інструментарій констатувального експерименту, обґрунтовано критерії: когнітивно-операційний та емоційно-ціннісний, що уможливило виявлення рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів. Показниками першого (когнітивно-операційного) критерію визначено показники: рівень володіння мистецькими термінами та поняттями; ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів; міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій; ступінь розуміння зв'язків між видами мистецтва). Складовими емоційно-ціннісного критерію стали показники: ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору; рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій; міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва; ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається). Висвітлено змістову характеристику рівнів мистецьких знань учнів(низький, середній та високий).

Експериментальне дослідження складалося з двох етапів – констатувального та формувального. За результатами діагностики рівнів сформованості мистецьких знань учнів на констатувальному експерименті було виявлено, що до низького рівня відносяться - 42,69%, середній становлять – 49,6%, а високий – лише 7,71% школярів. З'ясовано, ряд причин, що впливають на недостатній рівень сформованості мистецьких знань учнів (відсутність інтересу підлітків у пізнанні мистецьких творів та мотивації до збагачення власної мистецької картини світу за рахунок засвоєння мистецької інформації, яку отримує школяр; невміння пояснити цінності мистецького твору, поверхневим його розумінням; частковою емоційною реакцією на твір мистецтва та невмінням узагальнити свої знання з різних видів мистецтва про які учень знає. Обмежений обсяг мистецьких мистецьких знань учнів 7-8 класів заважає орієнтуватися у

мистецьких явищах та стилях; відсутнє, або часткове володіння мистецьким тезаурусом, спостерігається низький рівень реакції на твори мистецтва.

Експериментальна перевірка ефективності авторської методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики відбувалася у природних умовах навчально-виховного процесу на базі загальноосвітніх шкіл різних регіонів України.

Методика ґрунтувалася на визначених у організаційно-методичній моделі принципах, педагогічних умовах, формах педагогічної роботи, врахуванні підходів, чинників та технологій навчання і була апробована у перебігу формувального експерименту. Вона спрямовувалася на якісне формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на основі збагачення мистецького тезаурусу, розвитку художнього мислення, емоційної реакції на мистецький твір та ціннісного ставлення до явищ мистецтва. Методика впроваджувалася у навчально-виховний процес на трьох етапах: *інформаційно-підготовчому* (II семестр 7 клас), *мистецько-поглиблювальному* (I семестр 8 клас) та *контрольно-узагальнювальному* (II семестр 8 клас). На кожному етапі використовувалися авторські методи та методичні прийоми «Пекельна мистецька кухня»; «Мистецька карта знань»; «Мистецький лабіринт»; «Мистецька телевізійна служба новин»; «Галерея митців та їхніх шедеврів», «Selfie of art's emotion»; «Мистецький пінг-понг»; «Мистецький волейбол»; «Найрозумніший»; «Віртуальні інструменти та синтезатори»; створення каверів на відомі сучасні пісні; «Кліпмейкер»; «Створення хіт-параду на шкільному он-лайн каналі»; «Орел і решка»; авторські нетрадиційні форми уроків («Відомі імена та цікаві явища у мистецтві»; «Мистецькі судові справи з суддею Музикусуріусом»; «Music-party»; «Шкільне Євробачення»; «Відомі імена та явища в історії мистецтва»; «День в музеї»; урок-weekend; урок-гіпермаркет) та музичний матеріал для виконання та слухання із авторської збірки «У серці моєму найсвітліша пісня»

Експериментальне дослідження процесу формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики та аналіз результатів

констатувального та всіх зрізів за двома критеріями та їх показниками, що у контрольній групі відбулися майже не помітні зміни. В той час, як дані експериментальної групи довели ефективність методики.

Суттєве зниження кількості учнів, що відповідає низькому рівневі стало можливе за рахунок того, що школярі ЕГ перемістилися на середній та високий рівні. Незначний розрив спостерігається між показниками середнього рівня у ЕГ та КГ. Середній рівень у ЕГ збільшився на 8,65, а КГ – на 5,84. Стрімка позитивна динаміка зафіксована між показниками низького рівня сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів. У ЕГ низький рівень зменшився на 34,27, а у КГ лише на 9,22. Спираючись на цифрову статистику зазначаємо, що формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики за допомогою впровадження авторської методики було успішним. Це підтверджують математичні дані перевірки нашої методики. Якщо середнє значення середньої зваженої за двома показниками становило 1,65, то після впровадження експериментальної методики середня зважена мистецьких знань (інформаційно-асимілятивного компоненту та емоційно-аксіологічного), які формувалися з використанням авторської методики склала 2,25.

Достовірність результатів застосування досліджуваної методики здійснювалося за допомогою математичних обчислень з використанням критерію Стьюдента. Статистичними даними доведено, що загальний показник успішності в учнів експериментальної та контрольної груп відрізняється не випадково, а є результатом застосування авторської методики.

Отже, спираючись на статистично достовірну позитивну динаміку зазначаємо, що експериментальне дослідження процесу формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики є ефективним та має перспективи для вдосконалення основних положень та подальшого впровадження у шкільну практику.

Список джерел до третього розділу

1. Види тестів. *Дистанційне навчання в ЗНУ*. URL: http://sites.znu.edu.ua/fra_gram/105.ukr.html (дата звернення 12.10.2017).

2. Климова Л. В. Художня культура. Робочий зошит. Тематичний контроль. 11 клас. Харків : Ранок, 2011. 48 с.

3. Кондратова Л. Г. Музичне мистецтво : робочий зошит для 7 класу загальноосвіт. навч. закл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 88 с.

4. Масол Л. М. Мистецтво : підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закладів / Л. М. Масол. Харків : ФОЛІО, 2016. 240 с.

5. Музичне мистецтво : підручник для 7 кл. для загальноосвіт. навч. закладів / Л. М. Масол, Л. С. Аристова. Харків : СИЦИЯ, 2015. 144 с.

6. Островський В.М. Музичне мистецтво: робочий зошит для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів: до підр. Масол Л.М., Аристової Л.С./В.М.Островський. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 80 с.

7. Полатайко О. М. Формування художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики у процесы ынтерпритацыъ творыв мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Полатайко О. М. Київ, 2010, 245 с.

8. Соколова О. В. Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Соколова Ольга Валеріївна ; Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 212 с.

9. Стаття для тих, хто не знає, як називається програма для створення кліпів. URL: http://faqukr.ru/komp-juteri/72290-stattja-dlja-tih-hto-ne-znae-jak-nazivaetsja.html (дата звернення 12.10.2017).

10. Челышева Т. В., Янике Ю. В. Основы художественной культуры. Мировая художественная культура : тестовые задания / Под ред. Н. А. Селезневой. В. П. Безпалько. Москва : Гуманит.ВЛАДОС, 1999. 208 с.

11. Шпіца Р. І. Методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. №1(56). С. 256-260.

12. Шпіца Р. І. Діагностика рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. Випуск 22(27). Частина 2. С. 134-137.

13. Shpitsa R. I. Innovations in the integrated Music lesson: educational call of modern realias in comprehensive schools. *Science and practice* : Collection of scientific articles. Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, 2016. P. 307-310. URI http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11880 (accessed10.10.2017).

14. Shpitsa R. I. The untraditional forms of work in integrated lessons for pupils in grades 7-8. *Trends in der Entwicklung der nationalen und internationalen Wissenschaft* : Summelwerk der wissenschaftlichen artikel. Verlag SWG imex GmbH, Nurnberg, Deutschland, 2016. S. 330–333.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні наведено результати теоретичного узагальнення та нове практичне вирішення проблеми формування мистецьких знань учнів 7-8 класів. Дані положення знайшли відображення у розробці, обґрунтуванні організаційно-методичної моделі та експериментальній перевірці методики формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Визначено, що експериментальна методика забезпечує якісне та ефективне засвоєння мистецьких знань учнями у шкільній практиці. Результати теоретичного та експериментального дослідження підтвердили достовірність та доцільність його поетапності, що дало підстави для наступних висновків:

1. На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу філософської, музично-педагогічної та мистецтвознавчої літератури, освітніх реалій сучасної шкільної теорії та практики доведено актуальність проблеми формування

мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Узагальнення категоріального апарату та теоретичний аналіз наукових джерел показали, що знання мають певний алгоритм (механізм) утворення, який розглянуто на основі інформаційних елементів теорії про ядро знань, інформаційну систему, фрейми, інформаційні множини, порожні комірки та принцип збігу. З'ясовано, що мистецькі знання формуються за допомогою подібного механізму, однак мають інше змістове наповнення – мистецтво, що включає не лише інформаційну складову, але й емоційно-чуттєву та ціннісну; велику роль при утворенні мистецьких знань відіграють художньо-мисленнєві дії. Визначено, що нова мистецька інформація накладається та взаємодіє з уже існуючими мистецькими знаннями учня, вступаючи у тісний взаємозв'язок з попередньо засвоєною інформацією. На основі цього змінюється розуміння попередньо засвоєної мистецької інформації, що сприяє утворенню нових мистецьких знань та впливає на формування мистецького світогляду школяра.

На основі теоретичного аналізу основної категорії визначено поняття «мистецькі знання учнів 7-8 класів. У дослідженні воно представлено *сукупністю відомостей з різних видів мистецтва, що є результатом сприйняття та розуміння художніх явищ, відтворюються у свідомості підлітка у вигляді понять, суджень та емоційно-ціннісних ставлень; слугують основою для утворення мистецької картини світу.*

Розкриття сутності основного поняття стало основою для обґрунтування та розробки структури мистецьких знань учнів 7-8 класів, яка містить два компоненти: інформаційно-асимілятивний (мистецький тезаурус та художньо-мисленнєві дії) та емоційно-аксіологічний (емоційна реакція на мистецькі твори і ціннісне ставлення до творів мистецтва). З'ясовано, що успішність формування першого компоненту залежить від здатності осмислювати та засвоювати мистецьку інформацію, яка стає власним надбання учня, якісно використовується при обговоренні мистецьких явищ, стильових напрямків і творів мистецтва та збагачує тезаурус школяра. Емоційно-ціннісний компонент передбачає здатність

до емоційної реакції на твори мистецтва і спрямовує на формування ціннісного ставлення до духовних та матеріальних пам'яток мистецтва.

2. Розглянуто сучасні інтеграційні процеси у освіті. Виявлено, що інтеграція розуміється як: цілісність, процес зближення, становлення цілісності розрізнених елементів, узагальнення знань, об'єднання, взаємопроникнення тощо. Вивчено педагогічний досвід вчителі-практиків щодо застосування інтегрованого уроку музики у навчальному процесі шкіл відповідно до державних програм. З'ясовано, що інтегрований урок сприяє ґрунтовнішому осягненню художніх явищ, за рахунок підсилення пошуку взаємозв'язків та взаємовпливу, який охоплює різні види мистецтва. Висвітлено специфіку інтегрованого уроку музики, що розуміється як важлива умова здобуття інформації з різних предметів, видів мистецтва та безпосередньо сприяє формуванню мистецьких знань. Педагогічний потенціал інтегрованого уроку реалізується через сприяння пізнанню мистецьких явищ та розумінню зв'язків між ними; формування цілісного уявлення про об'єкт вивчення, що є складовою мистецької картини світу школяра; зменшення еклектичності мистецької інформації; розвиток ініціативності, самостійності, комунікабельності, усвідомленого ставлення до себе і до дійсності. Розглянуто методичне забезпечення шкільних предметів «Музичне мистецтво» та «Мистецтво», що характеризується інтегративністю, системністю та послідовністю викладення мистецької інформації, поділом її на основну та другорядну з опорою на творчу активність та діяльність школярів на уроках.

3. Теоретично обґрунтовано організаційно-методичну модель, в якій спільне функціонування всіх елементів спрямоване на формування у школярів мистецьких знань на інтегрованих уроках музики. Основними завданнями організаційно-методичної моделі є: спрямування зацікавленості учнів на спілкування з творами мистецтва; надання комплексних, системних мистецьких знань; розвиток уміння аналізувати твори, розуміти їхнє ціннісне значення та емоційно реагувати на них; створення організаційно-педагогічні умови для підвищення рівня сформованості мистецьких знань учнів. Вагоме значення мають

об’єктивні та суб’єктивні чинники. Серед наукових підходів виділяємо: інтеграційно-культурологічний, аксіологічний, тезаурусний та інтенціональний. Ефективність методики залежала від опори на принципи: послідовності та системності подання мистецької інформації; врахування психоемоційної здатності до сприйняття мистецьких творів; спонукання до творчої діяльності. Формування мистецьких знань учнів на інтегрованих уроках музики стає можливим за дотримання педагогічних умов (врахування психофізіологічних особливостей підліткового віку; забезпечення поліхудожності мистецької інформації; створення нетрадиційних форм інтегрованого уроку), технологій (проективних, діалогічних, ігрових та комп’ютерних), використання 5 груп методів (пошукові, рефлексії, ігрові, із застосуванням інформаційних технологій, проективні)

4. У результаті науково-експериментального дослідження розроблено та обґрунтовано критерії (когнітивно-операційний та емоційно-ціннісний) та їх показники, які дозволили діагностувати стан мистецьких знань учнів 7-8 класів за низьким, середнім та високим рівнями, а також та надати їм змістових характеристик. Середній показник низького рівня становив 42, 69%, середній – 49,6%, а високий – 7,71%. Зазначена діагностика зумовила потребу у розробці та експериментальному впровадженні методики для покращення ефективності формування мистецьких знань учнів.

5. За результатами діагностики та у відповідності до організаційно-методичної моделі розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено поетапну методику формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики. Вона передбачала три взаємопов’язані етапи: інформаційно-підготовчий, мистецько-поглиблювальний та контрольно-узагальнювальний. На кожному етапі використовувалися п’ять груп авторських та адаптованих методів, авторські нетрадиційні форми інтегрованих уроків музики. Методика включала і розроблену збірку авторських пісень для розширення музичного репертуару учнів.

Експериментальне дослідження процесу формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики та порівняння результатів констатувальної та формувальної частини експерименту показали, що у ЕГ показник середньої зваженої за двома показниками перед впровадженням методики становило 1,65, а після експериментальної апробації – 2,25. Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи дали можливість спостерігати і фіксувати позитивну динаміку зростання середнього та високого рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів ЕГ порівняно зі школярами, які входили до складу КГ. Статистична обробка отриманих результатів дозволяє зазначити, що визначені теоретичні та методичні напрацювання є ефективними у практичній діяльності.

Виконане дисертаційне дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Перспективи її подальшої розробки вбачаються у поглибленні структурного аналізу мистецьких знань підлітків. Разом з тим, предметом подальшого наукового вивчення можуть стати питання удосконалення методичного забезпечення дисциплін «Музичне мистецтво» та «Мистецтво» в загальноосвітніх закладах.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік творів для виконання та співу за підручниками «Музичне мистецтво» Л.М.Масол, Л.С.Аристова, 7 кл. 2015р. та «Музичне мистецтво» Л.Г.Кондратова 7 кл. 2015р.

Перелік творів для співу: «Легенда про пісню» (А.Сердюк, В.Коваль), «Музика рідного дому» (О. Злотник, О. Вратарьов), «Чом ти не прийшов» (укр. нар. пісня), «Червона рута» (В.Івасюк), «Біля річки, біля броду» (укр. нар. пісня), «Україна» (Т. Петриненко), «На нашій Україні» (Н.Май), «Куди зника дитинство» (О. Зацепін, Л. Дербеньов), «Балада про Крути» (М.Коваль, М.Бакай), «Одна калина» (Р. Квінт, В. Куровський), «Музика слова» (А.Олейнікова, Є.Левченко), «Чом ти не прийшов»(укр. нар. пісня) «Стоїть тополя» (О.Осадчий,

В.Крищенко), «Здрастуй світ» (Л.Квінт, В.Кострова «Музика рідного дому» (О.Злотник, О.Вратарьов), «Троє білих коней» (Є.Крилатова, Л.Дребеньов), «Моя Україна» (Н.Петраш, Ю.Рибчинський), «Тиха ніч, свята ніч» (Ф.Грубер, Й.Мор), «Червона рута» (В.Івасюк), «Хуртовина» (М.Катричко, М.Сингаївський), «Біла ворона» (Г. Татарченко, Ю. Рибчинський), «Рок-н-рол» (Н. Май), «Я ніколи тебе не забуду» (О. Рибніков, А. Вознесенський), «Вчора» (П. Маккартні, П.Маккартні), «Лебеді» (Г.Улицька, М.Ярошенко), «Пісня про рушник» (П.Майборода, А.Малишко), «Гей, ви, козаченьки» (Г.Татарченко, В.Крищенко), «Господи, помилуй нас» (Т.Петриненко), «Жити щоб веселіш» (А.Олєйнікова, Н.Іванова), «Тече вода з-під явора» (О.Злотник, Т.Шевченко), «Кольорова планета» (А.Побужанська), «Києве мій» (І.Шамо, Д.Луценко), «Спасибі вам, фронтовики» (Н.Май), «Край, мій рідний край (М.Мозговий).

Перелік творів для слухання: Л.Ревуцький Симфонія №2 (фінал), укр. нар. пісня «Через сад-виноград» (у виконанні С.Крушельницької), муз. і сл. В. Івасюка «Червона рута» у виконанні Н. Яремчука, В. Зінкевича та В. Івасюка, муз. Р. Квінти, сл. В. Куровського «Одна калина» у виконанні С. Ротару, муз. Г. Татарченка, сл. А.Демиденка «Україночка» у виконанні О. Білозір (уривок), муз. М. Збарацького, сл. Н. Галковської «Я козачка твоя» у виконанні Р. Кириченко, муз. і сл. Л. Якима «Смерека» у виконанні М. Гнатюка (уривок), муз. І.Білик, сл. А. Матвійчука «Країна» у виконанні І.Білик (уривок), муз. і сл. О. Пономарьова «Зранку до ночі» у виконанні О.Пономарьова, муз. Р. Лижичко, сл. О.Ксенофонтова «Знаю я» у виконані Руслани, В. Моцарт Симфонія №40,1ч., (фрагменти 2-ї,3-ї та 4-ї частин у виконанні симф. оркестру м.Фульда (Німеччина)); у виконанні естр.-симф. оркестру під керівництвом П.Моріа, укр. нар. пісня-танець «Шумка» у виконанні капели бандуристів, А. Дворжак «Слов'янські танці» №2 («Українська думка») у виконанні симфонічного оркестру, укр. нар. танець «Гопак» у виконанні квартету нар. інструментів «Джерело», М.Мусоргський «Гопак» з оп. Сорочинський ярмарок», А.Джойс Старовинний вальс «Осінній сон» (у виконанні духового оркестру;

арфістки В.Городовської; оркестру нар.інструментів), А.Джойс, В.Малков пісня «Осінній сон» у виконанні Л.Зикіної; хорова композиція «Осінній сон» у виконанні хору хлопчиків, вокального ансамблю Й.Брамс Вальс №15 у виконанні К. Ленчер (ф-но), в оркестровому вконанні, у виконанні хору, у джазовому аранжуванні; О.Бородін «Улетай на крыльях ветра» (уривок з оп. «Князь Ігор») у виконанні О.Козлова (саксофон) та квартету ім. Д. Шостаковича; у виконанні групи «Оберіг»; у виконанні Warren G і Sissel; П. Чайковський Адажіо з балету «Лебедине озеро», сучасна обробка твору для голосу і синтезатора, джазова стилізація композиції, Й. С. Бах Токата і фуга ре-мінор у виконанні Г. Гродберга (орган); у виконанні В. Мей (електроскрипка), українська народна пісня «Гаю, гаю, зелен розмаю», М. Леонтович обробка пісні «Гаю, гаю, зелен роз- маю» у хоровому виконанні, українська народна пісня «Сонце низенько» у виконанні вокального ансамблю; хору «Берегиня»; М. Лисенко Пісня Петра («Сонце низенько»); акустик-кавер на арію Петра; «Сонце низенько» в обр. М. Лисенка у виконанні Олешівського церковного хору (худ. кер. Фицик П.В.); пісня Наталки з опери «Наталка Полтавка», А. Хачатурян Лезгинка з балету «Гаяне» у виконанні Лондонського симфонічного оркестру (1976 р., диригент А. Хачатурян), народний танець лезгинка у виконанні оркестру, лезгинка в сучасній естрадній обробці, М. Глінка. Лезгинка з опери «Руслан і Людмила» у виконанні оркестру, вірменська народна пісня, вірменська народна пісня у виконанні Дж. Гаспаря, попурі на мелодії класичних творів В. Мей (скрипка) і Дж. Гаспарян (дудук), Є.Станкович Фольк-опера «Коли цвіте папороть» (фрагменти), пісня «Ой на Івана, та й на Купала» (стилізація народного обряду) у виконанні Театру пісні «Джерела», укр.нар.пісня «Як поїду я в город Полтаву» у виконанні гурту «Божичі», укр.нар.пісня «Летіла зозуля через мою хату» у виконанні гурту «Древо», укр. нар. пісні «Зійшов місяць, зійшов ясний», «Ой, сяду я край віконечка» у виконанні автентичного колективу, гурт «Воплі відоплясова», «Весна прийде», гурт «Гайдамаки» «Лелеки», В.Зубицький Сюїта «Українські танці» 1ч., укр. етнічна музика (фрагменти), «Аркан»

(цимбали, скрипка, дводенцівка, бубен), «Буковинська полька» (сопілка), віночок закарпатських мелодій(гра на дримбі), сигнал до полонинського ходу (трембіта і ріг); композиція «Кольорові села» (гра на цимбалах), танці народів світу (уривки) жок, краков'як, болеро, фламенко, індійський танець, Ж. Бізе Хабанера з опери «Кармен», Ж.Бізе, Р.Щедрін Хабанера із «Кармен-сюїти», бальні танці (уривки) Танго, вальс, самба, ча-ча-ча, румба, Руслана «Дикі танці», Ані Лорак «Shady Lady», О.Рибак «Fairytale» (Норвегія), Лорін «Euphoria» (Швеція), Джеймс Ласт «Зима», Поль Мopia «Jingle Bells», Гурт «Pentatonix», «Carol of the Bells», Б.Кросбі «Jingle Bells», гурт «ABBA» « Happy New Year», В.А.Моцарт, Б.Хоффман «Адажіо» для скляної гармоніки, до-мажор, А.Хачатурян «Адажіо» з балету «Спартак», Ф.Сінарта «Learning the blues», Дж.Герман «Hello,Dolly!», Е.Фіцжеральд та Л.Армстронг «Summertime», Л.Утьосов та його джаз-оркестр. «Пароплав», Е.Преслі «That's All Right Mama», К.Річард і гурт «The Shadows» «Living Doll», Група «The Beatles» «Let It Be», група «Queen» «The Show Must Go On», «We Are The Champions», група «Pink Floyd» «Another Brick In The Wall", гурт «Океан Ельзи» «Відпусти», «Без бою», «Все буде добре», «Обійми», М.Джексон «They Don't Care About Us», П.Каас «Mon Moe Moi» «D'Allemagne»(«Besie»), А.Пугачова «Маестро», А.Челентано «Confessa», («Soli»), Л.Фабіан «Je t'aime», С.Ротару «Червона рута», Тіна Кароль «Намалюю тобі», Джамала «Чому квіти мають очі», О.Пономарьов «Він чекає на неї», ВІА «Смерічка» «Водограй», ВІА «Орера» «Пісня про Тбілісі», ВІА «Самоцвіти» «Шкільний вальс», гурт «Пікардійська терція» «Старенький трамвай», гурт Boney M.Sunny, гурт Ricchi E PoveriMamma Maria, гурт Modern Talking Brother Louie Cheri Cheri Lady, Донна Саммер Hot Stuff, I Feel Love, гурт Bee GeesHow Deep Is Your Love, гурт Pet Shop Boys Go west, Ш.Азнавур, М.Матьє «Вічне кохання», Е.Піаф «Ні, я ні про що не жалкую», Б.Окуджава «Ваше величество женщина», «Молитва Франсуа Вийона» у виконанні Ж.Бічевської, М.Бурмака «Ми йдемо», А.Горчинський «Троянди на пероні», В.Морозов «Армія світла», «Біла квітко», В.Висоцький «Песня о друге», С.Нікітін «Под музыку Вивальди»,

Р.Коччанте «Belle», «Dance mon Esmeralda», «Le Temps de cathedrales» із мюзиклу «Собор Паризької Богоматері» у виконанні Б.Пельтьє, І.Костел Музика до фільму «Мері Поппінс»(уривки), М.Дунаєвський Музика до фільму «Мері Поппінс, до побачення»: увертюра, пісні «Непогода», «Леди совершенство», «Ветер перемен», «33 коровы», О.Рибников; Пролог, романси «Я тебя никогда не забуду» і «Белый шиповник»,епілог «Аллилуйя» з рок-опери «Юнона і Авось», М.Таріверді єв Музика до фільму «17 миттєвостей весни», І.Цілик Сестри Тельнюк та гурт «Kozak System». «Повертайся живим», Кейко Мацуї «Tears of the Ocean" «Deep Blue», гурт «Space» «Just Blue», «Magic Fly», Дж. Тімберлейк « Cry me a river», М.Кері «I Can't Live Without You», гурт «ТНМК» «Гранули», гурт «Тартак» «Україна, забивай», Й.С.Бах «Брандербурзький концерт №2(фрагменти), «Брандербурзький концерт №3 в стилі техно (фрагмент), Л.ван Бетховен Симфоныя №9 Фінал («Ода до радості»)

Додаток Б

Ключ до тесту:1-а, 2-б, 3-в, 4-в, 5-б, 6-б, 7-б, 8-б, 9-в, 10-в, 11-б, 12-а, 13-в, 14-в, 15-а, 16-б, 17-б, 18-в, 19-а, 20-б, 21-б, 22-а, 23-б, 24-б, 25-в.

Додаток 3.1

1. Визначте за описом поняття: «Форма хореографічного мистецтва, художні образи якої створюються рухами і положеннями тіла людини...»

А) танець

Б) пісня

В) опера

2. Карнавал – це...

А) популярна французька музика, у якій виявляються особливості ритміки французької мови.

Б) театралізоване свято, учасники якого одягнені в яскраві маски та неймовірні костюми

В) це драматичний жанр, що поєднує в собі музику, літературу, образотворче мистецтво, танець.

3. Визначте за описом поняття: «Загальна назва бальних і народних танців, що зформувалася на території Латинської Америки...»

А) самба

Б) румба

В) латиноамериканські танці

4) Як називається жанр у музично-театральному мистецтві, який ґрунтується на українському фольклорі?

А) рок-опера

Б) опера-буффа

В) фолк-опера

5) «Пристосування, переклад музичного твору, написаного для певного інструмента(голосу, співака чи ансамблю), для його виконання в іншому складі інструментів називається...»

А) транскрипція

Б) аранжування

В) кавер(cover)

6) Що у перекладі з англійської мови означає термін «біт» - основа ритмічної пульсації?

А) «швидкість»

Б) «удар», «пульс»

В) «розгойдування»

7) Назвіть одним словом «Особливий ритмічний малюнок, що використовується в джазі та виявляється в «розгойдуванні» ритму; різновид оркестрового джазу»

А) блюз

Б) свінг

В) спірічуелс

8) поп-музика - це...

А) популярна французька музика, у якій виявляються особливості ритміки французької мови

Б) жанр сучасної музики, твори якого легко сприймає та розуміє масовий слухач; основна увага приділена власне пісні – мелодії й тексту, а не інструментальному виконанню.

В) сольно-пісенний жанр, який на відміну від спірічуелса, має драматичне спрямування.

9) Дайте визначення поняттю «мюзикл»

А) це музика, створена з використанням електронних музичних інструментів і технологій (часто за допомогою комп'ютерних програм)

Б) вид кіномистецтва, твір якого виготовляється шляхом знімання послідовних фаз руху намальованих або об'ємних об'єктів.

В) це музичний жанр, вистава або фільм, в основі якого – спів і хореографічні номери, які об'єднані одним задумом. Це – один з наймолодших жанрів сучасного музичного театру.

10. Продовжіть наступний рядок з пісні «Легенда про пісню»: «Несуть такі мудрі і віщі слова...»

А) То й пісня про щастя луна

Б) А пісня, немов вишиванка

В) «Поки живе пісня – Вкраїна жива!»

11. Пісні «Чом ти не прийшов» та «Біля річки, біля броду» є:

А) бардівськими

Б) українськими народними

В) авторськими українськими

12. Вкажіть назву пісні за наступними словами:

«У саду калина, на ставку верба,

Пісня журавлина – радість і журба,

Сонячна долина, стежка в споришах,

І співа пташина, як моя душа».

А) «На нашій Україні»

Б) «Журавлина пісня»

В) «Моя душа»

13. В.Івасюк є автором музики та слів до пісні:

А) «Музика рідного дому»

Б) «Моя Україна»

В) «Червона рута»

14. Продовжіть речення з пісня «Балада про Крути»:

«Славних хлопців-добровольців зібралося триста,

А дорога, наче доля, коротка, терниста».

А) «Ой ви Крути, Ой ви, Крути, - біль мого народу...

Віддали життя герої за нашу свободу».

Б) «Щоб ворога зупинити, на станцію Крути

Відправились добровольці – молоді рекрути».

В) «Ой ви Крути, Ой ви, Крути заступіть собою,

Бо проллється кров юнача цілою рікою».

15. Якими словами починається 2 куплет пісні «Музика слова»?

А) Ти дзвениш над полями, над лугами, лісами

Б) Моя ти рідна, українська мово

В) Голосними струмками, наче рання весна

16. Хто є автором слів та музики до пісні «Стоїть тополя»?

А) муз. Т.Шевченка, сл. В. Крищенка

Б) муз. О.Осадчого, сл. В.Крищенка

В) муз. О.Осадчого, сл.Т.Шевченка

17. Хто є автором сюїти «Музика до королівського феєрверку»?

А) К. Штокхаузен

Б) Г.Гендель

В) Ю.Рибчинський

18. Композитор О.Рибніков є автором:

А) симфонії №3(«Героїчна»)

Б) рок-опери «Біла ворона»

В) рок-опери «Юнона і Авось»

19. Розшифруйте ім’я та прізвище автора музичної композиції «Прощавай, Джеку»(« Hit the Road Jack»):

о	**Р**	**Е**	Ж	М	**Й**	**Ч**	**А**	Т	ш
р	**Л**	**Ь**	Н	М	У	Д	Є	Ц	**з**

А) Рей Чарльз

Б)Джордж Гершвін

В) Й.С.Бах

20. Музичний твір італійського композитора Томазо Альбіноні називається:

А) Каприс ля мінор №24

Б) «Адажіо»

В) балет «Весна священна»

21. Назвіть музично-театральний твір за наступним описом: «...немає наскрізного сюжету, звичних для жанру опери монологів, арій, дуетів. Твір складається з трьох дій: у першій змальовуються картини із життя Запорозької Січі; у другій розкриваються особливості народного побуту – сцени на свято Купала; зміст третьої частини – прославлення подвигів, здійснених народними героями заради Батьківщини...»

А) рок-опера «Біла ворона»

Б) фолк-опера «Коли цвіте папороть»

В) рок-опера «Юнона і Авось»

22. Твір «Лебертанго» був написаний...

А) А. П’яццолою

Б) П. Моріа

В)М.Скориком

23. Як називається легендарний гурт, візитівкою якого стала пісня «Yesterday»(«Вчора»)?

А) «АВВА»

Б) «Бітлз»

В) «Океан Ельзи»

24. Й.С.Бах є автором...:

А) «Гуантанамери»

Б) Токати і фуги ре мінор

В) увертюри з опери «Севільський цирульник»

25. Музику до українських мультфільмів «Пригоди капітана Врунгеля» та «Лікар Айболить» написав:

А) Поль Дюк

Б) Елвіс Преслі

В) Георгій Фірчіт

Додаток В

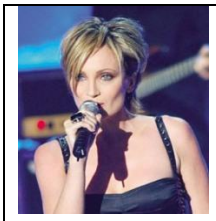
1. Назвіть музичний твір і прізвище його автора(виконавця) за асоціативною драбинкою: «фолк-опера, Купало, симфонічний оркестр, хор, шабаш, відсутність наскрізного сюжету.

А) «Біла ворона» сл. Ю.Рибчинського, муз. Г.Татарченка

Б) «Коли цвіте папороть» Є.Станкович

В) «Собор паризької Богоматері» сл. Л. Пламонда, муз.Р.Кончіанте.

2. Знайдіть відповідність між портретами композиторів(виконавців) та творами(стрілочками вкажіть відповідність твору та автора на фото):

					
Симфонія №3 «Героїчна»	«Mamma Mia»	«Let My People Go»	Сюїта «Музика для королівського фонтану»	«9-1-1»	«Безі»

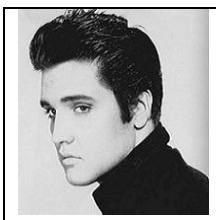
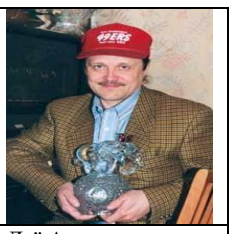
3. Виберіть зі списків ті відповідники, які б ви використали при створенні асоціативного ряду для композиції Майкла Джексона «Біллі Джін»

А) поп-музика, масовий слухач, 80-90 ті роки XX століття, поєднання танцювальних ритмів, мелодії та віршів

Б) США, взаємодія африканської та європейської музики, поп, диско, професійна музика

В) реальне життя, шансон, популярна музика, особлива ритміка

4. Знайдіть відповідність між фото та митцем:

					
Генадій Татарченко	Ніна Матвієнко	Євген Станкович	Елвіс Преслі	Джо Дасен	Луї Армстронг

5. Які з поданих ілюстрацій суголосні прослуханому твору К.Дебюссі «Місячне сяйво»?



Шеменьова Юлія

«Місячне сяйво»



Василь Зінкевич

«Місячне сяйво»



Архип Куїнджі

«Місячна ніч над Дніпром»

6. Розвиток електронної музики Німеччини та Японії пов'язаний з іменами:

А) Й.С.Баха та Г.Генделя

Б) П.Каас та М.Матьє

В) К.Штокхаузена, І. Томіта

7. Який напрям в музиці представляють Едіт Піаф, Джо Дассен, Мірей Матьє, Шарль Азнавур?

А) шансон

Б) український рок

В) поп-музика

8. Визначте ілюстрацію, що пов'язана з виконанням джазу



А

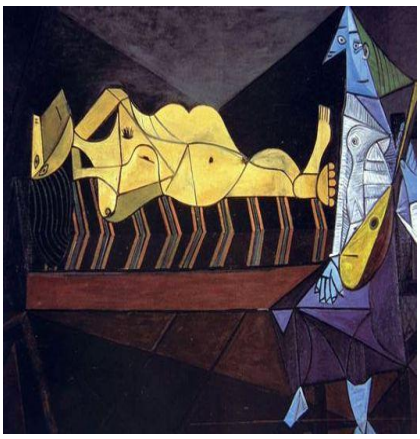


Б



В

9. Які репродукції картин та ілюстрації співзвучні музиці твору «Серенада» Ф.Шуберта?

Кугай Тетяна «Серенада» 	Пабло Пікассо «Серенада» 	Нальотова Ольга «Нічна серенада» 

10. Назвіть одним словом: Театралізована вистава з сюжетом, дійовими особами, декораціями, музика якої пишеться й виконується у стилі рок. Цей жанр започаткував британський гурт «Хто». Головні партії виконують рок-музиканти.

А) опера-серіа

Б) рок-опера

В) лірична опера

11. Спільні риси у творчості Є.Станковича та І.Стравінського

А) Звернення до фольклору, новаторство.

Б) дотримання правил, усталених музичних традицій

В) епатаж та креативність

12. Музика для свят, відпочинку, розваг, яку виконують зірки естради на різноманітних телешоу називається:

А) класичною музикою

Б) розважальною музикою

В) рок-музикою

Додаток В.1

Анкета №1

Респонденти: учні 7-х та 8-х класів школи №263 Дніпровського р-ну м Києва, ЗОШ м.Ужгорода№1 та м.Мукачево ЗОШ №2, м.Прилуки ЗОШ №1 та м.Черкаси ЗОШ №1.

Кількість опитаних: 386 осіб

1.Чи подобається тобі предмет «Музичне мистецтво»?(так, ні, не знаю)

2. Чи може тебе зацікавити певна інформація, якщо не подобається предмет, або ти не розумієш потреби його у подальшому вивченні?

3. Чи ти хочеш, щоб урок музики був декілька разів на тиждень?

4. Що б ти хотів змінити в уроці музики?

- більше часу приділяти співу;
- зменшити кількість теоретичного матеріалу;
- нічого не хочу змінити;
- більше часу на уроці приділяти слуханню музики;
- розучувати сучасні пісні;
- брати участь частіше в конкурсах, концертах;
- збільшити обсяг термінів та понять
- зменшити кількість термінів та понять;

6. Як ти відносишся до переходу предмету «Музичне мистецтво» у форму факультативу?

7. Як ти вважаєш, чи відповідає обсяг навчального матеріалу тій кількості годин на тиждень, яка відводиться для засвоєння нової інформації?

8. Як ти віднесешся до проведення уроку музики один раз на два тижні?

7. Що ти можеш запропонувати для підвищення статусу предмету «Музичне мистецтво» в загальноосвітній школі.

- нічого не можу запропонувати
- змінити програму
- відвідувати з учнями концерти, театри
- проводити музичні вечори з участю батьків
- запросити в школу відомих артистів
- організувати конкурси та свята для школярів
- розширити об’єм позакласної роботи

-збільшити кількість уроків музичного мистецтва

Додаток Д

Застосовуючи різноманітні нетрадиційні форми роботи з учнями на інтегрованих уроках музики, пропонуємо один із варіантів такого уроку «Шкідливий вплив сучасної попси на українську естрадну пісню». Дана форма роботи сприяє свідомому засвоєнню справжніх взірців сучасної естради, які позитивно впливають на мистецькі знання школярів 7-8 класів, посилюють інтерес до творів мистецтва, які вартують уваги, а також на формування мистецької картини світу загалом не тільки під час навчання у загальноосвітньому закладі, а й в майбутньому.

Освітні цілі, які ми ставили перед собою: поглибити мистецькі знання, визначити причини виникнення нездорового інтересу підлітків до сучасної низькопробної попси і зниження зацікавленості шедеврами української естради, виявити арт-терапевтичні властивості та вплив(позитивний/негативний) такої музики на школярів 7-8 класів.

Оскільки програма та підручники «Мистецтво» та «Музичне мистецтво» складені таким чином, що в кінці кожного семестру виділяється 2 уроки на перевірку досягнень учнів та захист проектів, ми вважаємо за доцільне на одному з таких уроків використати вищезазначену нетрадиційну форму роботи на уроці. Підготовчий етап до уроку триває 2-3 тижні. Чергова експериментальна творча група учнів, які готують даний урок звертаються за додатковою інформацією та літературою до вчителя музичного мистецтва, художньої культури, образотворчого мистецтва, літератури, психолога, вчителя історії. Разом з тим використовують інтернет-ресурси та користуються доступом до аудіо- та відео-матеріалів. Самостійно, чи з допомогою вчителя обирають форму проведення уроку, роз приділяють ролі з урахуванням зацікавленості учнів. Разом з тим, учням надається можливість доповнювати, чи навіть кардинально змінювати сценарій проведення уроку, який спочатку був запропонований вчителем. Таким чином школярі 7-8 класів обирають форму проведення уроку – судовий мистецько-громадський процес:

«СУД НАД ПОПСОЮ»

За рішенням учнів, діючими особами «судового процесу» стали: Суддя, Прокурор, Архіваріус, Філософ , Музикознавець, Культуролог, Кліпмейкер, Піар-менеджер, Продюсер, підсудна - Попса, адвокат Попси, представних епохи класицизму – композитор Людвіг ван Бетховен(«Музика не думає, вона лише втільє чужі думки», «Музика покликана народжувати полум'я в душі»), композитор В.А.Моцарт «Музика – найтісніший зв'язок з народом. Вона може змінити його погляди, подарувати новий світогляд, змусити любити щось нове, наставити на інший шлях, проникає в самі глибини свідомості». Представник романтизму – письменник Е.Гофман «Коли не можна щось висловити промовою, звичайними словами, на допомогу приходить музика», Л. М.Толстой «Музика – стенограма емоцій. Емоції, які так важко описати, безпосередньо передаються людиною в музиці, в цьому її сила і значення» , Пабло Пікассо « Мистецтво – це виключення непотрібного», Еміль Золя «Твір мистецтва – це куточок всесвіту, побачений крізь призму певного темпераменту, представник фан-групи, психолог, арт-терапевт.

Урок розпочинається зі вступного слова вчителя, який звертає увагу учнів на значення музики у житті людини, її терапевтичні властивості. Разом з тим зазначає, що наразі відношення як до музики, так і до музичних творів кардинально змінилося. Перевага надається сучасній «шаблонній» примітивній попсі, а не мистецьким творам, які беззаперечно варті уваги. Інтерес до високих взірців мистецтва втрачається. Таким чином ця тенденція набуває глобального значення, оскільки як альтернатива, нам пропонується розрекламований псевдо «мистецький» продукт, що продукує нам сучасна естрада.

Після вступного слова вчителя, слово надається ведучим – учням.

ВЕДУЧИЙ: У суді розглядається справа про вплив Попси на формування мистецьких знань підлітків та їхній інтерес до музики загалом. На лаві підсудних Попса, проти якої порушено судову справу. Підсудна свою провину визнає частково, однак зібрано низку матеріалів, які підтверджують звинувачення в адресу відповідача. Отже, наш мистецько-громадський суд повинен вирішити – залишити сучасну Попсу з людиною, чи припинити спілкуватися з нею і взяти під арешт.

СУДДЯ: Переходимо до встановлення особи підсудної. Підсудна, назвіть суду своє ім'я, рік народження.

ПІДСУДНА: Я, Попса. На теренах СРСР з'явилася приблизно у 1970-х роках. Точної дати «народження» не пам'ятаю.

СУДДЯ: Чим ви займалися до затримання?

ПОПСА: Виготовляла дешеву, швидку, одноденну музичну продукцію та шефство над співаками, які її виконують. Серед такої продукції: «Ленинград» - «На лабутенах», Крістіна Сі - «Хочу», «Поющиє труси» - «Гламур», Потап і Настя « Чундра Чучундра», «Не люби мне мозги», «Чипси, Чікси, Лавандос», Леді Гага «Алехандро»). Люди в нашій країні мають низьку заробітну плату і не можуть собі дозволити «купувати» якісну дорогу мистецьку продукцію. Саме

тому, я продукую те, що люди взмозі «купити» та сприйняти інтелектуально. (Підсудна сміється)

КУЛЬТУРОЛОГ(із залу засідання): Що ти таке розказуєш!?!? Так, ми живемо у дуже складний і відповідальний час. Про це переконливо свідчить важкі сторінки нашої історії - занепад Київської Русі, заборона української мови, голодомори, смерть цвіту нашої інтелігенції, концтабори, дзвони Чорнобиля, Революція гідності на Майдані, Небесна сотня... Однак, люди тут розумні і талановиті. Про це свідчать винаходи, що змінили світ та перемоги українців. Серед них: Йосип Тимченко, який разом з фізиком Миколою Любимовим розробив скачковий механізм «равлик», принцип дії якого був покладений в основу створення кінескопа. Однак винахід не був запатентований. Таким чином у 1893 році в Одесі вже було знято два фільми, а Тимченко став першим винахідником кінескопу «де факто» за два роки до відкриття братами Люм'єр його у Європі. Вже у 1958 Фільм О.Довженка «Земля» зайняв 10 місце серед найкращих фільмів в історії кіно в Брюсселі. Прообраз компакт-диска в кінці 1960-х винайшов аспірант Київського інституту кібернетики В'ячеслав Петров. Тоді дана розробка не мала нічого спільного з музикою, але зараз невіддільна її частина; Руслана Лижичко стала переможницею на пісенному конкурсі «Євробачення 2004», перемогу у цьому ж конкурсі у 2016 році отримала співачка Джамала.....

СУДДЯ: Припиніть цю суперечку! Прошу всіх заспокоїтися і дати можливість розпочати судове засідання. Прошу всіх зайняти свої місця. Слухається справа по обвинуваченню Попси у вчиненні адміністративного мистецького злочину.

Підсудна, до адміністративної мистецької відповідальності ви раніше притягалися?

ПОПСА: Ну, було таке. Ще в середині 70-х років, однак мені ще не було 16 років, тому мені винесли лише догану і застерегли від подальших правопорушень. В 90-ті роки мене затримали вдруге. Мало того, що мені потрібно було оплатити штраф за організацію концертів двійників відомих естрадних співаків замість справжніх зірок, від мене конфіскували всі диски Ласкового Мая, то ще й змусили виконувати громадські роботи розклеюючи афіші з концертами Київського симфонічного оркестру, хору ім. Верьовки. Концерти на яких виконувалися твори Й.Баха, В.Моцарта, Л.Бетховена, С.Рахманінова, К.Дебюссі, Ф.Колеси, Б.Лятошинського, М.Скорика, а також тих концертів, де звучала високопрофесійна, справжня українська естрадна пісня відомих композиторів: П.Майбороди, В.Івасюка, М.Мозгового, О.Злотника... Ох! Важко було...

СУДДЯ: Присядьте підсудна. А Ви, потерпіла, підведіться будь-ласка. Назвіть суду свої анкетні дані.

УКРАЇНСЬКА ЕСТРАДНА ПІСНЯ:

Я, українська естрадна пісня, що народилася у далекі 50-ті роки, досягла розквіту у 60-ті і мала ще досить міцні позиції у 70-ті роки, але у 80-ті відбувся спад - причиною цього була зміна музичних смаків суспільства на користь «попси».

СУДДЯ: Добре. Дякую. Присядьте поки що. Оголошується склад суду. Справа буде слухатись під головуванням судді Музикусаріуса, за участю секретаря засідання Архіваріуса, прокурора Домісольля та захисника Попси.
Що ж, підсудна, у Вас є якісь заперечення?
ПОПСА: Ні, немає.
СУДДЯ: Що ж шановні колеги, починаємо. Прошу прокурора оголосити обвинувачення.
ПРОКУРОР: Підсудна Попса, яка раніше притягалася до мистецької адміністративної відповідальності, за версією прокуратури, обвинувачується в тому, що в рази послаблює інтерес підлітків до взірців мистецької спадщини на інтегрованих уроках музики. Разом з тим вона пагубно впливає на поведінку учнів, які саме в цьому віці починають захоплюватися сучасними субкультурами. Вона свідомо сіє музичну «паніку» між школярами та важкість самостійно відрізнити мистецький еталонний твір від брухту. Через це у дітей-підлітків виникають протиріччя:
-між музичними творами, які сприймається ззовні (інтернет, ютуб, концерти, теле шоу) та творами, які вивчаються на інтегрованих уроках музики за державною програмою, в родинному колі;
-між псевдо цінностями, які пропонуються сучасним суспільством у музичній галузі та високими духовними цінностями Людини;
-між масовою заангажованістю «шаблонної пісні», що провокує стадну свідомість та індивідуальнісню учня, його особливою емоційною реакцією на музичний твір.
Таким чином, умисні дії Попси кваліфіковано як мистецьке адміністративне правопорушення з вимогою застосувати жорсткі санкції, конфіскація компакт-дисків «зірок» шоубізу, виправні роботи та адміністративний арешт на два роки.
СУДДЯ: Дякую, пане прокурор. Підсудна підведіться. Скажіть будь-ласка, ви взагалі визнаєте свою провину?
ПОПСА: Так, але частково. Зараз ринкові відносини. Є попит – є пропозиція. Є покупець – є продавець. Люди самі хочуть слухати попсу. Вони самі мене на це штовхають. Я лише як Месія - виконую музичні запити суспільства і продукую той музичний фаст-фуд, який з радістю споживають люди.
АДВОКАТ ПОПСИ: Тобто, ваша честь, я підкреслюю, що моя підзахисна визнає свою провину у продукуванні низькопробної продукції але на замовлення соціуму і зовсім не з власної ініціативи.
СУДДЯ: Давайте більш детально розберемось. Переходимо до допиту свідків. Пане розпорядник, перший свідок у нас Мистецтвознавець.
РОЗПОРЯДНИК: До зали засідання запрошується МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ.
СУДДЯ: Добрий день, свідок. Будь-ласка розкажіть суду все, що Ви знаєте стосовно цієї справи.
МИСТЕЦТВОЗНАВЕЦЬ: Я прийшов свідчити на користь ЕСТРАДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ. Я займаюся тим, що вивчаю розвиток світового мистецтва. Напрям мистецтва, яким я займаюся безпосередньо пов’язаний з вивченням історії виникнення ЕСТРАДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ та тими

факторами які сприяють чи гальмують її розвиток. Одним з таких факторів – є комерційна діяльність ПОПСИ, музику до пісень якої не можна навіть музикою назвати, а тексти...? Боже правий, сама нецензурщина!!!! Як такий продукт взагалі можна мистецтвом називати!?

Отже, ЕСТРАДНА УКРАЇНСЬКА ПІСНЯ пройшла декілька етапів свого розвитку. Про перший я розповім сам, а з іншими вас, дорогі присутні, ознайомлять мої друзі – колеги. Все почалося на зорі 50-х років. Серед корифеїв першого покоління української естрадної пісні були Платон Майборода, Олександр Білаш та Ігор Шамо. Сюди ж відношу творчість таких митців, як Борис Буєвський, Анатолій Пашкевич, Степан Сабадаш, Костянтин Мясков, Анатолій Кос-Анатольський, Володимир Верменич, Андрій Штогаренко. Цей період характеризується виконанням пісень в основному під оркестр (естрадний, естрадно-симфонічний, народних інструментів, іноді камерний), також їх часто виконували хорові колективи. Пісні створювалися в основному на вірші провідних на той час поетів - Андрія Малишка, Дмитра Павличка, Бориса Олійника, Миколи Сингаївського, Любові Забашти та ін. Основними мотивами цих пісень були любов до рідної землі, маленької батьківщини, матері, а також ніжна і висока любовна лірика. Пізніше, головними ознаками пісень того часу почали вважати сльозливість, сентиментальність та звернення до сільської тематики. Хочу пояснити шановним присутнім, чому пісні мали таку особливість. Справа в тому, що більшість з композиторів та поетів цього періоду народилися і виросли в селі, потім поїхали в місто на роботу/навчання, де й залишилися до кінця життя. Оця своєрідна "туга за втраченим раєм" (А. Окара) була не лише потягом до місця народження і рідних людей, це було прагненням людини повернутися до витоків, до свого національного коріння, до народної пісні, що в умовах русифікованого міста та наростаючого ідеологічного тиску набувало особливого значення. Саме народна пісня була основним поштовхом до написання власних пісень. Щодо впливу російської музики, яка тоді була пануючою в СРСР, то тут скоріше можна говорити про вплив на форму, а не на зміст. Якщо казати про іноземні (західні) впливи, то композитори цього напрямку їм практично не піддалися. "Батьком" української естради цього періоду справедливо вважають Платона Майбороду. Його твори залишалися популярними і до нині.

Найвідомішими виконавцями пісень даного напрямку були Дмитро Гнатюк, Валентина Купріна, Анатолій Мокренко, Лариса Остапенко, Діана Петриненко, Юрій Гуляєв, пізніше - Раїса Кириченко. Цікаво, що більшість з цих співаків працювали також і в оперному жанрі. А для композиторів було характерним працювати у багатьох напрямках, в тому числі і у великих формах - опері, балеті, симфонії. Найвідомішими піснями першого періоду української естради були: "Пісня про рушник", "Два кольори", "Черемшина", "Чорнобривці", "Летять, ніби чайки", "Києве мій", "На долині туман", "Марічка", "Степом, степом". Вже у 80-ті в цьому ж стилі була написана знаменита "Мамина вишня".

СУДДЯ: Дякую, шановний.

РОЗПОРЯДНИК: У судову залу запрошується представник епохи Класицизму Л.ван БЕТХОВЕН.
СУДДЯ: Я прошу Вас представитися і розповісти ту інформацію, якою Ви володієте стосовно даної справи.
ПРЕДСТАВНИК ЕПОХИ КЛАСИЦИЗМУ Л. ВАН БЕТХОВЕН: Шановні присутні. Мене настільки вразила справа, яка розглядається у суді, що я не зміг втриматися і приїхати сюди сьогодні.
(В залі шум, вигуки)
ПРОДЮСЕР: О, які люди!!!(сміх). Що цей старий забув у нашому ХХІ столітті? Хто буде його слухати???? Він же глухий! Ой, і пропіарився ж своєю глухотою пишучи свою «9 симфонію» навіть немаючи гідного продюсера. Геть його з залу засідання! Ви думаєте, що його твори так обожнюють школярі? Не думаю. Він старий, ні на що не здатний композитор, який нічого не тямить у сучасній музичній індустрії. Ха, хай вертається у свою занюхану епоху, коли еталоном була класична музика. Як то кажуть: «Його пісня вже проспівана, а музика зіграна». Як можна брати до уваги слова цього обідранця, прізвищем якого було названо собаку з кінофільму режисера Брайта Леванта, який вийшов у прокат 1991 року.
КЛІПМЕЙКЕР: Ти зовсім не правий. Мабуть цей фільм дивився неуважно. За сюжетом, під час вибору імені собаки, молодша донька зіграла уривок з твору Л.Бетховена «Симфонія 5», що і визначило ім’я собаки. Отже, мало того, що люди слухають музику цього відомого композитора, то ще й молоде покоління виконує уривки з його творів на інструменті. Це визнання!
СУДДЯ: Припиніть це неподобство. Якщо ви продовжуватимете такий балаган, то мені прийдеться змусити вас обох покинути залу суду. Хочу нагадати, що ми зараз обговорюємо не творчість композитора Бетховена. Прошу пане, продовжуйте. Назвіть свої анкетні дані.
ПРЕДСТАВНИК ЕПОХИ КЛАСИЦИЗМУ Л. ВАН БЕТХОВЕН:
Я, Людвіг ван Бетховен, що народився в 1770 році, один з трьох представників віденської композиторської школи класиків, останній композитор XIX ст. Клянуся своєю честю, що перед судом говоритиму правду, тільки правду і нічого крім правди.
Хоча для мене природньою формою музичного вислову був жанр «сонати», мене зворушила історія української естрадної пісні, про важкий стан якої написав мені у листі мій вчитель Йозеф Гайдн, а також мій колега по цеху Вольфганг Моцарт. Вони не змогли приїхати і делегували мене. Дорога була довга...
СУДДЯ: Пане Бетховене, попрошу трохи скоротити. По суті, прошу Вас, вельмишановний.
ПРЕДСТАВНИК ЕПОХИ КЛАСИЦИЗМУ Л. ВАН БЕТХОВЕН:
Так ось... Отже, дорога була довга, я подорожував епохами і на своєму шляху зустрічав багато стилів: Романтизм, Реалізм, Імпресіонізм, Модернізм і Постмодернізм. Разом з тим, відвідував найвідоміші бібліотеки світу у пошуках інформації про ПОПСУ та УКРАЇНСКУ ЕСТРАДНУ ПІСНЮ. Серед них: Британська бібліотека(Лондон), Бібліотека Конгресу(США), Російська

національна бібліотека(Санкт-Петербург), Національна бібліотека Франції(Париж), Бібліотека Гарвардського університету(Кембридж) та Національна бібліотека України ім..В.Вернадського. Отак поступово я збирав інформацію. Їдучи до України на поїзді, я познайомився з цікавою групою «Бітлз», представником романтизму – письменником Е.Гофманом, П. Пікассо та Русланою Лежичко, яка навчила користуватися мене соціальними мережами, ютубом та мережею Інтернет.

СУДДЯ: Прошу Вас, шановний, ви на засіданні. Говоріть коротше.

ПРЕДСТАВНИК ЕПОХИ КЛАСИЦИЗМУ Л. ВАН БЕТХОВЕН:

О, перепрошую. Так ось. Вивчаючи історію УКРАЇНСЬКОЇ ЕСТРАДНОЇ ПІСНІ, мене найбільше вразив її другий період - кінець 60-тих - 80-ті роки. Пісенну спадщину даного періоду варто поділити на дві частини. Перший напрямок даного періоду - це музика нового покоління - електронна, яку виконували передусім ВІА (вокально-інструментальні ансамблі), іноді використовується такий термін, як біг- біт. На той час це була легка музика (відносно традиційної, оркестрової естради), мовою сьогодення - поп. Але це був професійний продукт. У цьому стилі писали М. Мозговий, П. Дворський, Т. Петриненко, І. Білозір, О. Злотник, Г. Татарченко. Стиль зародився наприкінці 60-х під впливом "Бітлз".. Ритми стають більш жвавими, енергійними, під вокально-інструментальні ансамблі охоче танцює молодь, з кінця 70-тих відчувається вплив диско. З'являється величезна кількість джаз- і рок- обробок. Серед найпопулярніших виконавців цього періоду були Н. Яремчук, В. Зінкевич, С. Ротару, Н. Матвієнко, І. Попович, тріо Мареничів; у 80-ті роки на естраду приходять А. Кудлай, подружжя Білоножко, І. Бобул, 70-х - 80-х хочеться згадати такі, як "Червона рута", "Водограй", "Дикі гуси", "Чарівна скрипка", "А ми удвох", "Три дороги", "Моя любов, моя земля", "Гай, зелений гай", "Мій рідний край", "Стожари", "Смерекова хата".В кінці 80- х ВІА починають потроху відмирати, з'являється багато нових груп, які грали більш сучасну,але в багатьох випадках більш просту і менш якісну музику. Виникають сприятливі умови для низькопробної ПОПСИ.

Другий напрям цього періоду - це оркестрова естрада нового типу. Пісні теж виконувалися під оркестр, але їхні автори були новаторами (як і я свого часу), що пішли новим шляхом. Сюди відносимо творчість В. Івасюка, І. Карабиця, Б. Янівського, В. Ільїна, О. Зуєва. Напрям зазнав величезної втрати - у 1979 році, коли не стало Івасюка. Чи ж не шедеври залишив він мистецтву? Чого тільки вартує його «Червона рута»? Також хочу виділити М. Скорика, що творив таку музику, яку тоді майже не писав ніхто. Він, як і В. Івасюк, був великим новатором, але ритми у нього були майже цілком західними (твіст, танго, джаз, халі-галі, боссанова). Цілком зрозуміло, що його музика викликала роздратування партійних органів. Зараз композитор пише у різних жанрах, експериментує, а його хітом серед широких мас стала чарівна інструментальна «Мелодія», яку впізнає і старий і малий, і прихильник української естрадної пісні, і прихильник попси. І як говорив мій сучасник і колега, композитор В.Моцарт «Музика – найтісніший зв’язок з народом. Вона може змінити його погляди, подарувати новий світогляд, змусити любити щось нове, наставити на інший шлях, проникає в самі глибини

свідомості». Тому я цілком на стороні позивачки і засуджую дії ПОПСИ, яка знижує мистецький інтерес людей до високого мистецтва, впливає на формування ціннісного ставлення до творів мистецтва, нівелює духовні і моральні цінності, знижує тезаурусний рівень учнів, сприяє зомбуванню соціуму та розриває зв'язок з народною піснею. На цьому все, Ваша честь, але дуже прошу вислухати мого друга, з яким я познайомився, мандруючи сюди – Є.Гофман. Він дуже цінує музику і колись сказав наступні слова, які я не зміг забути: «Коли не можна щось висловити промовою, звичайними словами, на допомогу приходить музика».

СУДДЯ: Слово надається письменнику-романтику!

Адвокат ПОПСИ: Ваша честь, що Він тут взагалі робить? Про нього вже давно присутні забули, оскільки вивчали його творчість в 6 чи 5 класі на уроці зарубіжної літератури. Яке Він має відношення до справи? Прошу не приймати його свідчення до уваги.

СУДДЯ: Прохання відхилено. Ми слухаємо Вас, пане.

ПРЕДСТАВНИК РОМАТИЗМУ – ПИСЬМЕННИК Є.ГОФМАН:

Я, Є. Гофман – німецький письменний, композитор і художник епохи Романтизму. Як романтик, я бачу причини суспільних негараздів у занепаді освіти, культури, духовності і за допомогою гротеску та іронії описую химерну та аномальну дійсність.

АДВОКАТ ПОПСИ: Пане суддя, це немає нічого спільного до справи і тим паче до моєї підзахисної. Я протестую!

СУДДЯ: Протест відхилено! Продовжуйте.

ПРЕДСТАВНИК РОМАТИЗМУ – ПИСЬМЕННИК Є.ГОФМАН:

Присутні мене пам'ятають як автора казкової-новели «Крихітка Цахес». Всім присутнім я нагадаю, що це розповіль про те, як фея перетворила маленького придворного карлика на юнака, в якому люди раптом побачили розумну і симпатичну людину. В усьому були винні 3 золоті волосини і золотий гребінець, які вводили в оману всіх, хто його бачив. До того ж, усе, що він робив огидного, приписували комусь, хто був поруч. Найбільше страждав від цього порядний і талановити студент Бальтазар. Шановний суддя! Зараз я б хотів провести певну аналогію з сьогоденням XXI століття. Прошу під Крихіткою Цахесом розуміти діяльність сучасної низькопробної ПОПСИ, а під образом студента – УКРАЇНСЬКУ ЕСТРАДНУ ПІСНЮ. Це дозволяє виявити істинні процеси «музичного світу на виворіт». Якщо дозволити і надалі такими темпами розвиватися ПОПСІ і не висувати проти її діяльності певні санкції, цензуру та певні рамки, до чого тоді ми скотимося?Попередні покоління передали людству шедеври мистецтва у різних галузях, а ви? Якщо не зупинити ПОПСУ, то суспільство втратить зовсім мораль і духовні цінності, всяку зацікавленість до істинного мистецтва. І тоді, засліплені феями, роль яких виконують ПІАР-МЕНЕДЖЕРИ, РЕКЛАМА та ПРОДЮСЕРИ, самі того не розуміючи будуть породжувати музичних кумирів-ціхесів.

СУДДЯ: До зали суду запрошується РЕКЛАМА! Назвіться, шановна.

РЕКЛАМА: Бонжур! Я француженка. Займаюся в житті тим, що популяризую товари, видовища, послуги. Моя мета – привернути увагу покупців, споживачів,

глядачів. Я з ПОПСОЮ - хороші друзі і партнери. Поширюю інформацію про музичний товар таким чином, щоб навіть три акорди і 2 слова стали «звєдой ютуба» та шоу. В цьому мені допомагають КЛІПМЕЙКЕР, ПІАР-МЕНЕДЖЕР та ПРОДЮСЕР.
СУДДЯ: Заждіть, ви не вказали в анкетних даних дату свого народження.
РЕКЛАМА: Шановний пане суддя, про таке у жінки непристойно запитувати. Можу сказати лише одне, що я ще зовсім молода.
(У залі гомін, вигуки)
СУДДЯ: Продовжуйте.
РЕКЛАМА: Хоч проти мене і ПОПСИ дуже багато негативних відгуків, але сучасне суспільство без нас не зможе. Ми є продуктом сучасності. Стосовно ПОПСИ скажу наступне. Вся біда в тому, що це не чіткий науковий термін, тому і визначають ПОПСУ, хто на що гаразд. Спробую пояснити суду цю невдячну справу. Почнемо з того, що в СРСР термін «попса» з'явився досить пізно (за моїми спостереженнями - десь в середині 1980-х). Ми зразу заприятелювали. ПОПСУ звинувачували прилюдно як філармоністи, так і барди з рокерами. Тому вона на них дуже образилася і почала знаходити друзів у середовищі молодіжних груп, де почало відбуватися спочатку малопомітна, а потім все більша розбіжність між піснями «для ніг» і піснями «для голови і душі», музикою для розваги і музикою, де слухачеві посилався певний «месседж» - послання. Тобто, по суті справи, ПОПСА спочатку позначала виключно розважальну музику для молоді 1980-х, як раніше естрада та ВІА - для молоді 1970-х.
СУДДЯ: Наступний свідок. Будь-ласка назвіть своє повне ім’я, прізвище та рік народження.
ХУДОЖНИК ПАБЛО ПІКАССО:
Я, художник Пабло Пікассо. Повне ім’я – Пабло Дієго Хосе, Франсіско де Пауло Хуан Непомусено Марія де лос Ремедіос Сіпріано де ла Сантісіма Трінідат Кліто Руїс-і-Пікассо. Народився 25 жовтня 1881 року в Іспанії, але більшу частину життя провів у Франції. Я, засновник кубізму, також працював в стилі неокласицизму, а з початку 1920-х років став лідером сюрреалізму. Приїхав я в Україну на запрошення К. Білокур, яку дуже шаную. Не перестну повторювати, що якби у нас в Європі була така художниця, ми змусили б говорити про неї весь світ. З часу, коли я познайомився з її творчістю, я вивчаю культуру та образотворче мистецтво України, але й цікавлюся її музичним розмаїттям.

Хочу сказати, що мені з одного боку імпонує сучасний погляд попси на музику, якщо це не є лише бізнесом. У самому слові «Pop» (від англ. - Popular - «популярний») немає нічого постидного. Проте хочу зазначити, що воно стало широко вживатися тільки з виникненням на Заході розвинених шоу-технологій та ЗМІ. Разом з тим, вважаю, що ті люди, що роблять мистецтво своїм бізнесом - злодії.
Так ось... Вивчаючи історію української естрадної пісні, мене найбільше вразили пісні третього періоду - з кінця 80-х років. В цей час стара українська естрадна музика переживає занепад, жанр ВІА взагалі зникає, пісні стають більш простими за музикою і текстами, часом - примітивними. Але і в цей період з'являються гарні

твори, особливо це стосується таких композиторів, як О. Злотник, М. Гаденко, М. Мозговий, П. Дворський. Пісні під оркестр практично не виконуються. Серед поетів- піснярів найбільш відомими є В. Крищенко, А. Демиденко, С. Галябарда. Найвідоміші виконавці української естради (кінець 90- х): Василь Зінкевич, Павло Дворський, Алла Кудлай, Оксана Білозір, Іво Бобул, Лілія Сандулеса, Віталій Білоножко, Павло Зібров, Серед найпопулярніших пісень цього періоду можна виділити: "Україна" Т. Петриненка, "Україночка" О. Білозір, "Піду втоплюся" А. Миколайчука, "Я козачка твоя" Р. Кириченко, "Час рікою пливе" та "Смерека" М. Гнатюка. Наразі українська естрадна пісня переживає важкі часи, оскільки полиці музичних крамниць заполонила низькопробна музика, російськомовна "попса", а кумирами сучасної молоді є Потап і Настя Камєнських, гурт "Квест пістолс" та Леді Гага. На мою думку, зараз триває війна проти української музики. Однак завдяки Інтернету і небайдужим людям, якісна українська естрадна пісня потроху отримує друге дихання. Якщо ПОПСІ не висунути певні санкції, то ваше українське молоде покоління чекає несусвітня ледачість, валяння на дивані з пляшкою пива та клацання пультом від телевізора... Дуже прошу суд звернути увагу на мої слова і застереження.

ПІАР-МЕНЕДЖЕР: Доброго дня шановні присутні. Я, PR-менеджер хочу виступити на захист підсудної ПОПСИ, оскільки ми з нею друзі і бізнес-партнери. Я займаюся переважно тим, що формую і підтримую позитивну громадську думку про ПОПСУ та надаю їй презентабельного,товарного вигляду. Співпрацюю з кліпмейкерами, продюсерами, друкарнями, дизайн-студіями та представниками у рекламній сфері. Ви всі накинулися зі звинуваченнями на ПОПСУ. І звинувачуєте ЇЇ в тому, що вона низькопробна, одноденна, вульгарна. Однак, хто з нас не без грішка? Сьогодні кожен викручується як вміє. Чи не так? Як зазначала пані РЕКЛАМА, все почалося з того, що з ПОПСОЮ не хотіли дружити ні українська естрадна пісня, ні філармоністи, ні барди. Вони відкинули її, замість того, щоб допомогти, наставити на вірний шлях. Тому ВОНА, ПОПСА-ПІДЛІТОК і почала завойовувати собі прихильників у субкультурному рок-середовищі. А як ви хотіли? Спочатку відвернулися від ПОПСИ, а коли вона пішла не тим шляхом, осуджуєту її? Я наголошую шановним присутнім, що саме через вищезазначені обставини відношення до ПОПСИ не може бути позитивним чи негативним. Прошу звернути увагу на те, що попса як термін надзвичайно розмитий і суб'єктивний. Спочатку його вживали по відношенню до розважальної і «бездумної» музики. Однак при такому визначенні виникає безліч питань, починаючи від глобальних - що значитьрозважальна і бездумна; закінчуючи особистісними - чи можна «обізвати», приміром, шановних «BEATLES» попсою? З таким же успіхом попсою можна «обізвати» більшу частину народного фольклору, або ремікси та кавери на українські народні та естрадні пісні і т.д. Подумайте присутні, чи справді варто так нападати на ПОПСУ? У мене все, ваша честь.

СУДДЯ: Дякую. Слово надається ФІЛОСОФУ.

ФІЛОСОФ: Я, Філософ-мислитель, народився у епоху Античності. Мої колеги по цеху - філософи з різних епох надавали великого значення якості музики.

Зокрема Платон вважав, що «Музика надихає весь світ, постачає душу крилами, сприяє польоту уяви; музика надає життя і веселощі всьому існуючому... Її можна назвати втіленням всього прекрасного і всього піднесеного». В свою чергу Арістотель зауважував, що «Музика – це посередник між духовним і чуттєвим життям», а В.Ключевський розумів музику як ліки, які допомагають подолати депресію, похмурі настрої, проблеми і невдачі. А потім – дарує бажання жити далі. Я притримуюсь поглядів моїх колег, і хочу зазначити, що ці вислови точно не про ПОПСУ. Якщо приклад 2+2=4 з філософської точки зору можна піддати критиці і спробувати довести, що 2+2=7, то давайте спробуємо знайти істину у справі ПОПСИ та УКРАЇНСЬКОЇ ЕСТРАДНОЇ ПІСНІ. І хоч латинська синтенсія голосить: «Ars longa vita brevis»(«Дорога до мистецтва довга, а життя –коротке»). Спробуймо зрозуміти для себе, а що ж таке ПОПСА? Як її ідентифікувати? Мені здається, що ідентифікація ПОПСИ – як просто популярної музики, яку слухає більшість – неправильна. Адже популярна музика - це не жанр і не категорія, це просто констатація факту. Тому сюди можуть потрапити й одноденки, і по-справжньому геніальні твори «BEATLES», Моцарта, АВВА, Висоцького, пісні «Землянка», «Мурка», «Нас не догонят», романс з«Юнони і Авось». На вашу думку, присутні, це музичні твори одного рівня? Звісно, що ні. Тимбільше, як визначити кількість, яка означає «більшість»? Це якась певна кількість людей, чи може китайський аналог «Ласкового мая»? Наступне питання - чи буде ця пісня, виконавець чи група так само популярна через хоча б років п’ять-десять? Якщо її не згадають через рік - про яку «більшість» і про яку популярність можна говорити? Так, так, так, я щось сам заплутався у своїх мудруваннях. Як би там не було, але популярність - це зовсім не показник «попсовості», як би не хотіли нав'язати нам цю думку самі «попсовики», для яких захоплення широких мас - єдина мета роботи. Ой..., що ж тоді виходить... Може тоді ... попса - це музика для розваги (танців). Так, Філософ, заспокойся....самонавіювання, тобі ж найбільше років із усіх присутніх, ти старожил...думай...думай... Отже, шановні присутні, нам потрібно...нам потрібно...А що нам потрібно?...Так, нам потрібно з’ясувати: що таке розвага? Якщо під цим розуміти музику, яка служить фоном, то виходить, що і Бетховен і Вівальді може бути попсою. Стоп машина...(чухає потилицю) А якщо поставити знак рівності між попсою і танцювальною музикою, то попсовими можна охрестити і вальс, і танго і ча-ча-ча? До того ж, експериментальна електронна танцювальна музика 1990-х років досить цікава в творчому відношенні, і віднести її до попси було б несправедливо. Тоді що ж виходить? Виходить, що ... «Попса - це примітивна неякісна непрофесійна музика та пісні». Неякісна музика...Оу...це звичайно погано, але, знову-таки, що розуміти під «якістю» і «примітивністю»? Три акорди? Два акорди? Один? Чи може квінтовий бурдон? Так на них написано багато як чудових, так і бездарних пісень. Можливо вся справа в аранжуванні? Осмисленість текстів? Професіоналізм текстів? Голос? Так... всім зрозуміло, що Басков ноти бере краще, ніж Висоцький. Може вся справа у душевності виконання? Але і Шевчук, і Алла Борисівна виконуючи пісні, викладаються на всі 105. І хто тут попса? Мені здається, якщо

ми скажемо, що попса - вторинна музика, це буде вже трохи ближче до істини. Отже, трохи пофілософствувавши ми робимо резюме:

- Попса дійсно за самою своєю суттю не здатна на новаторство і творчий ризик;
- Попса - це, скоріше, не музика як вид щирого і оригінального мистецтва, а музичний фаст-фуд, створений заради грошей і слави, виключно комерційна музика.

АРХІВАРІУС: Шановні присутні, Я Архіваріус, маючи доступ до всіх відео- та аудіо матеріалів справи хочу сказати, що ПОПСА - музичний продукт масового споживання, вироблений сферою шоу-бізнесу, в якому комерція домінує над творчістю. Швидке досягнення слави і грошей - першочергове і головне завдання. З цього випливає творча примітивність, швидкий «метаболізм», дешева розважальність, підміна індивідуальності творця штучно створеним шоу-індустрією іміджем «зірки». І хочу зазначити головне – ПОПСА легко поступиться етичними або естетичними критеріями, якщо є можливість отримати швидкий прибуток без особливого ризику.

ПСИХОЛОГ: Серед багатьох чинників, які впливають на психологічний стан сучасного школяра-підлікта - музика займає одне з провідних місць. Я збентежена тим, що сучасна ПОПСА негативно впливає на підростаюче покоління. Мені стало цікаво зробити опитування учнів декількох шкіл. Результати мене вразили. Більшості подобається попса(60%); меншій частині в однаковій мірі і попса, і українська естрадна пісня разом з класикою та народною піснею(27%). І лише невеликій частині учнів подобається класична музика(13%). Надаю суду речові докази – діаграма з результатами опитування.

ПРОКУРОР: Так, переконливо!

ПСИХОЛОГ: Крім того доведено, що якісна музика знижує тиск, допомагає від головного болю, заспокоює нерви, швидко знімає дратівливість та озлобленість. Разом з тим така музика може покращити пам’ять і навчання, сприяє підвищенню розумових здібностей, допомагає запам’ятовувати нові поняття та іншомовні терміни. Хочу повідомити, що нейрохірурги Іллінойського університету в 1997 році відкрили синдром, названий ними ”ритмічним токсикозом”, який появляється у людей, котрі зловживають прослуховуванням рок – музики. Це ж саме стосується і нашої шановної ПОПСИ. Якщо ми хочемо, щоб підростаюче покоління було високоерудоване у мистецькій сфері – наше завдання висунути проти НЕЇ санкції. А найкращий переконливий метод – застосування штрафу, оскільки втрата фінансового благополуччя та музичного бізнесу – єдине що може зупинити ЇЇ.

СУДДЯ: Дякую Вам. Прошу всіх встати! Вирок нашого мистецько-громадського шкільного суду: частково задовольнити прохання ПРОКУРОРА про застосування санкцій щодо ПОПСИ та виправні роботи. Разом з тим, підсудна повинна сплатити штраф у розмірі 50% від суми, яку отримала за останні 20 років та дотримуватися встановленої судом цензури.

Розглянувши всі матеріали справи та пом’якшуючі обставини суд постановив:

1) Визначити попсу – як мистецтво мас, що спрямоване на широку, низько освічену публіку;
2) це комерційний проект і шкідливо впливає на людину.
3) кожен учень повинен обирати: «Попса – або українська естрадна пісня»
(Попса виходить із залу засідання, всі присутні сідають).
Заключне слово надається вчителю музики, який розповідає, що молоді потрібно відвідувати концерти, ходити в оперні театри, займатися в школах мистецтв, музичних школах та гуртках, відвідувати театральні постановки, мюзикли, оперетти та цікавитися мистецьким життя сьогодення. Саме це стає вагомим доповненням до мистецьких знань, які школярі-підлітки отримують на інтегрованих уроках музики.

Додаток Е.1

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після першого етапу проведення експериментальної методики в КГ за когнітивно-операційним критерієм

Показники когнітивно-операційного критерію	**Констатувальний зріз**						**Перший зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) рівень володіння мистецькими термінами та поняттями;	**71**	*37,77*	**107**	*56,91*	**10**	*5,32*	**60**	*31,91*	**117**	*62,23*	**11**	*5,85*
2) ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів(на зір, слух);	**77**	*40,96*	**99**	*52,66*	**12**	*6,38*	**69**	*36,70*	**96**	*51,06*	**23**	*12,23*
3) міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;	**84**	*44,68*	**98**	*52,13*	**6**	*3,19*	**70**	*37,23*	**112**	*59,57*	**6**	*3,19*
4) розуміння зв'язків між видами мистецтва	**108**	*57,45*	**76**	*40,43*	**4**	*2,13*	**61**	*32,45*	**100**	*53,19*	**27**	*14,36*
Середнє значення	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,26*	**65**	*34,57*	**106**	*56,52*	**17**	*8,91*

Додаток Е.2

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після першого етапу проведення експериментальної методики в ЕГ за когнітивно-операційним критерієм

Показники когнітивно-операційного критерію	**Констатувальний зріз**						**Перший зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**

1) рівень володіння мистецькими термінами та поняттями;		**71**	37,77	**107**	56,91	**10**	5,32		**37**	19,68	**125**	66,49	**26**	13,83
2) ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів;		**77**	40,96	**99**	52,66	**12**	6,38		**39**	20,74	**101**	53,72	**48**	25,53
3) міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;		**84**	44,68	**98**	52,13	**6**	3,19		**42**	22,34	**120**	63,83	**26**	13,83
4) розуміння зв'язків між видами мистецтва		**108**	57,45	**76**	40,43	**4**	2,13		**31**	16,49	**110**	58,51	**47**	25,0
Середнє значення		**85**	45,21	**95**	50,53	**8**	4,26		**37**	19,81	**114**	60,64	**37**	19,5

Додаток Е.3.

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після першого етапу проведення експериментальної методики в КГ за емоційно-ціннісним критерієм

Показники когнітивно-операційного критерію		**Констатувальний зріз**							**Перший зріз**					
		Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**			**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
		Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**		**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;		75	*39,89*	**91**	*48,40*	**22**	*11,70*		*50*	*26,60*	**117**	*52,23*	**21**	*11,17*
2) рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;		76	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*		*50*	*26,60*	**112**	*59,57*	**26**	*13,83*
3) міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;		80	*42,55*	**90**	*47,87*	**18**	*9,57*		*53*	*28,19*	**115**	*53,19*	**20**	*10,64*
4) ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається;		72	*38,30*	**93**	*49,47*	**23**	*12,23*		*70*	*37,23*	**98**	*52,13*	**20**	*10,64*

Середнє значення		**76**	*40,29*	**91**	*48,54*	**21**	*11,20*		*56*	*29,65*	**110**	*58,78*	**22**	*11,60*

Додаток Е.4

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після першого етапу проведення експериментальної методики в ЕГ за емоційно-ціннісним критерієм

Показники когнітивно-операційного критерію		**Констатувальний зріз**							**Перший зріз**					
		Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**			**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
		Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**		**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;		75	*39,89*	**91**	*48,40*	**22**	*11,70*		*20*	*10,64*	**127**	*67,55*	**41**	*21,81*
2) рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;		76	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*		*39*	*20,74*	**110**	*58,51*	**39**	*20,74*
3) міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;		80	*42,55*	**90**	*47,87*	**18**	*9,57*		*30*	*15,96*	**122**	*64,89*	**36**	*19,15*
4) ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається;		72	*38,30*	**93**	*49,47*	**23**	*12,23*		*31*	*16,49*	**120**	*63,83*	**37**	*19,68*
Середнє значення		***76***	*40,29*	**91**	*48,54*	**21**	*11,2*		*30*	*15,96*	**120**	*63,70*	**38**	*20,3*

Додаток Є.1.

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після другого етапу проведення експериментальної методики в КГ за когнітивно-операційним критерієм

Показники когнітивно-операційного критерію	**Констатувальний зріз**						**Другий зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) рівень володіння мистецькими термінами та поняттями;	**71**	*37,77*	**107**	*56,91*	**10**	*5,32*	**77**	*40,96*	**96**	*51,06*	**15**	*7,98*
2) ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів(на зір, слух);	**77**	*40,96*	**90**	*52,66*	**12**	*6,38*	**83**	*44,15*	**82**	*43,62*	**23**	*12,23*
3) міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;	**84**	*44,68*	**98**	*52,13*	**6**	*3,16*	**81**	*43,09*	**95**	*50,53*	**12**	*6,38*
4) розуміння зв'язків між видами мистецтва;	**108**	*57,45*	**76**	*40,43*	**4**	*2,13*	**61**	*32,45*	**100**	*53,19*	**27**	*14,36*
Середнє значення	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,28*	**76**	*40,16*	**93**	*49,60*	**19**	*10,2*

Додаток Є.2.

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після другого етапу проведення експериментальної методики в ЕГ за когнітивно-операційним критерієм

Таблиця 3.3.7

Показники когнітивно-операційного критерію	**Констатувальний зріз**						**Другий зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) рівень володіння мистецькими термінами та поняттями;	71	*37,77*	**107**	*56,91*	**10**	*5,32*	*12*	*6,38*	**108**	*62,23*	**68**	*36,70*
2) ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів(на зір, слух);	*77*	*40,96*	**99**	*52,66*	**12**	*6,38*	*11*	*5,85*	**97**	*51,60*	**80**	*42,55*
3) міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;	84	*44,68*	**98**	*52,13*	**6**	*3,16*	*18*	*9,57*	**92**	*48,94*	**78**	*41,49*
4) розуміння зв'язків між видами мистецтва	108	*57,45*	**76**	*40,43*	**4**	*2,13*	*20*	*10,64*	**117**	*62,23*	**51**	*27,13*
Середнє значення	***85***	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,28*	*15*	*8,11*	**103**	*54,92*	**69**	*37*

Додаток Є.3

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після другого етапу проведення експериментальної методики в КГ за емоційно-ціннісним критерієм

Таблиця 3.3.11

Показники емоційно-ціннісного критерію	**Констатувальний зріз**						**Другий зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;	75	*39,89*	**91**	*48,40*	**22**	*11,70*	*70*	*37,23*	**100**	*53,19*	**18**	*9,57*
2) рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;	76	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	*75*	*39,89*	**85**	*45,21*	**28**	*14,89*
3) міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;	80	*42,55*	**90**	*47,87*	**18**	*9,57*	*69*	*36,70*	**86**	*45,74*	**33**	*17,55*
4) ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається;	72	*38,30*	**93**	*49,47*	**23**	*12,23*	*75*	*39,89*	**95**	*50,53*	**18**	*9,57*
Середнє значення	**76**	*40,29*	**91**	*48,54*	**21**	*11,20*	*72*	*38,43*	**92**	*48,67*	**24**	*12,9*

Додаток Є.4.

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після другого етапу проведення експериментальної методики в ЕГ за емоційно-ціннісним критерієм

Таблиця 3.3.10

Показники емоційно-ціннісного критерію	**Констатувальний зріз**						**Другий зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;	75	*39,89*	**91**	*48,40*	**22**	*11,70*	*7*	*3,72*	**125**	*66,49*	**56**	*29,79*
2) рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;	76	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	*8*	*4,26*	**127**	*67,55*	**53**	*28,19*
3) міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;	80	*42,55*	**90**	*47,87*	**18**	*9,57*	*6*	*3,19*	**102**	*54,26*	**80**	*42,55*
4) ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається;	72	*38,30*	**93**	*49,47*	**23**	*12,23*	*5*	*2,66*	**106**	*56,38*	**77**	*40,96*
Середнє значення	***76***	*40,29*	**91**	*48,54*	**21**	*11,20*	*6*	*3,46*	**115**	*61,17*	**67**	*35,4*

Додаток Ж.1

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після третього етапу проведення експериментальної методики в КГ за когнітивно-операційним критерієм

Показники когнітивно-операційного критерію	**Констатувальний зріз**						**Третій зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) рівень володіння мистецькими термінами та поняттями;	**71**	*37,77*	**107**	*56,91*	**10**	*5,32*	**47**	*25,0*	**130**	*69,15*	**11**	*5,85*
2) ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів(на зір, слух);	**77**	*40,96*	**90**	*52,66*	**12**	*6,38*	**53**	*28,19*	**112**	*59,57*	**23**	*12,23*
3) міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;	**84**	*44,68*	**98**	*52,13*	**6**	*3,16*	**57**	*30,32*	**109**	*57,98*	**22**	*11,70*
4) розуміння зв'язків між видами мистецтва;	**108**	*57,45*	**76**	*40,43*	**4**	*2,13*	**56**	*29,79*	**115**	*61,17*	**17**	*9,04*
Середнє значення	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,28*	**53**	*28,32*	**117**	*61,97*	**18**	*9,71*

Додаток Ж.2.

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після третього етапу проведення експериментальної методики в ЕГ за когнітивно-операційним критерієм

Показники когнітивно-операційного критерію	**Констатувальний зріз**						**Третій зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) рівень володіння мистецькими термінами та поняттями;	71	*37,77*	**107**	*56,91*	**10**	*5,32*	*3*	*1,60*	**101**	*53,72*	**84**	*44,68*
2) ступінь володіння музичним репертуаром для виконання та сприйняття мистецьких творів(на зір, слух);	77	*40,96*	**90**	*52,66*	**12**	*6,38*	*2*	*1,06*	**123**	*65,43*	**63**	*33,51*
3) міра здатності оперувати мистецькою інформацією за допомогою художньо-мисленнєвих дій;	84	*44,68*	**98**	*52,13*	**6**	*3,16*	*6*	*3,19*	**100**	*53,19*	**82**	*43,62*
4) розуміння зв'язків між видами мистецтва;	108	*57,45*	**76**	*40,43*	**4**	*2,13*	*6*	*3,19*	**112**	*59,57*	**70**	*37,23*
Середнє значення	**85**	*45,21*	**95**	*50,53*	**8**	*4,28*	*4*	*2,26*	**109**	*57,98*	**75**	*39,8*

Додаток Ж.3.

Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після третього етапу проведення експериментальної методики в КГ за емоційно-ціннісним критерієм

Показники емоційно-ціннісного критерію	**Констатувальний зріз**						**Третій зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;	75	*39,89*	**91**	*48,40*	**22**	*11,70*	**40**	*21,28*	**124**	*65,96*	**24**	*12,77*
2) рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;	76	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	**63**	*33,51*	**104**	*55,32*	**21**	*11,17*
3) міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;	80	*42,55*	**90**	*47,87*	**18**	*9,57*	**59**	*31,38*	**98**	*52,13*	**31**	*16,49*
4) ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається;	72	*38,30*	**93**	*49,47*	**23**	*12,23*	**60**	*31,91*	**106**	*56,38*	**22**	*11,70*
Середнє значення	**76**	*40,29*	**91**	*48,54*	**21**	*11,20*	**55**	*29,52*	**108**	*57,45*	**25**	*13,0*

Додаток Ж.4

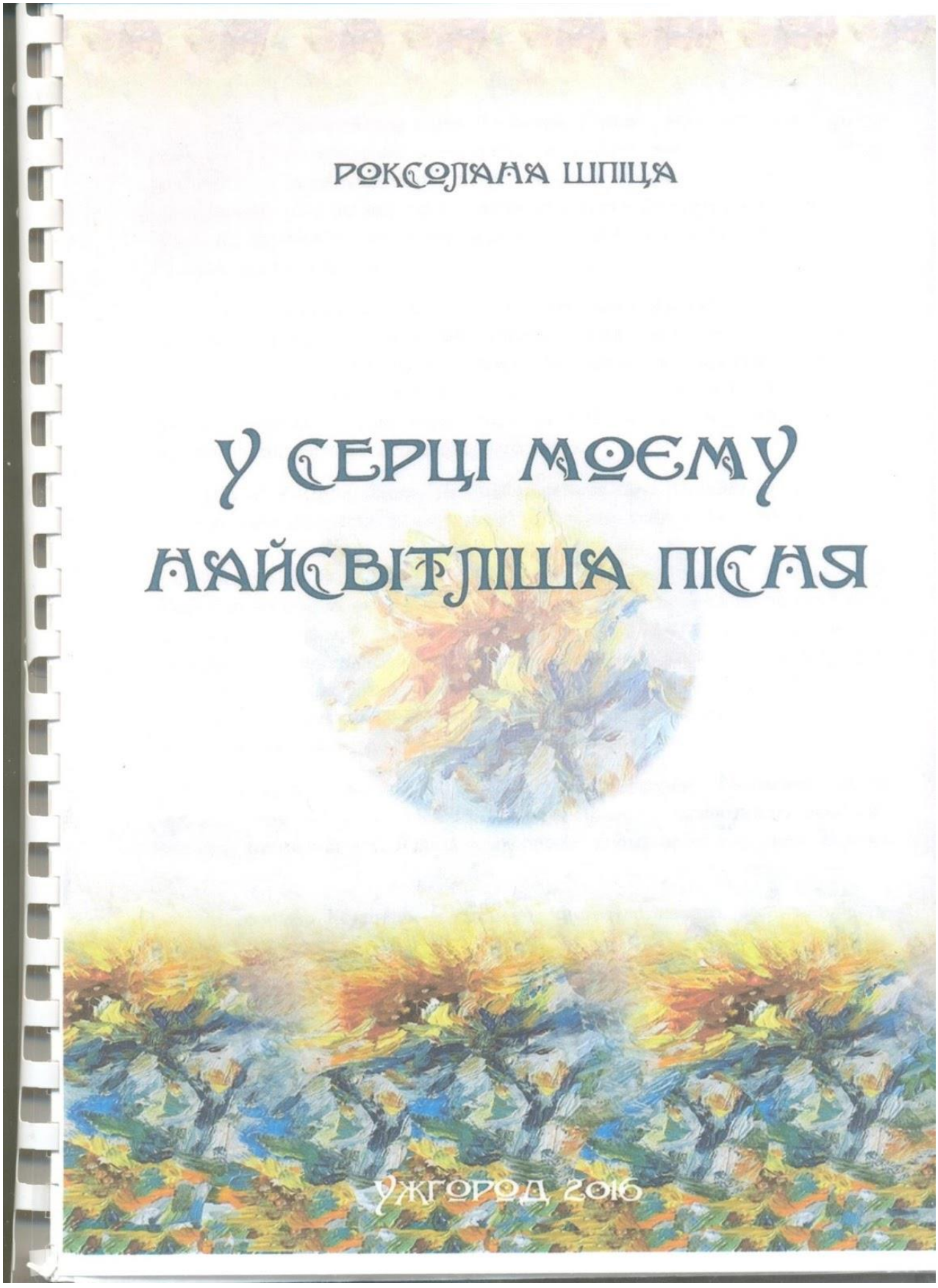
Порівняльна таблиця результатів діагностики мистецьких знань учнів 7-8 класів після третього етапу проведення експериментальної методики в ЕГ за емоційно-ціннісним критерієм

Таблиця 3.3.14

Показники емоційно-ціннісного критерію	**Констатувальний зріз**						**Третій зріз**					
	Низький рівень		**Середній рівень**		**Високий Рівень**		**Низький рівень**		**Середній рівень**		**Високий Рівень**	
	Абс.	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**	**Абс.**	**%**
1) ступінь цілісності та глибини сприйняття мистецького твору;	75	*39,89*	**91**	*48,40*	**22**	*11,70*	**2**	*1,06*	**94**	*50*	**92**	*48,94*
2) рівень емоційно-ціннісної зацікавленості та мистецьких асоціацій;	**76**	*40,43*	**91**	*48,40*	**21**	*11,17*	**3**	*1,6*	**91**	*48,40*	**94**	*50,0*
3) міра здатності усвідомлювати цінність твору мистецтва;	80	*42,55*	**90**	*47,87*	**18**	*9,57*	**5**	*2,66*	**99**	*52,66*	**84**	*44,68*
4) ступінь емоційної реакції на мистецький твір, що сприймається;	72	*38,30*	**93**	*49,47*	**23**	*12,23*	**2**	*1,06*	**100**	*53,19*	**86**	*45,74*
Середнє значення	**76**	*40,29*	**91**	*48,54*	**21**	*11,20*	**3**	*1,60*	**96**	*51,06*	**89**	*47,3*

Додаток К:

Авторська збірка пісень «У серці моєму найсвітліша пісня»



ЗМІСТ

1. Діти надії

2. Веселі нотки

3.Бабуся

4. Вкраїно!

5. Рідний край

6.Зима

7.Україно! З Новим роком!

8.Різдвяний вечір

9.Разом колядуймо

10.Вчителям

11.Останній дзвоник

12.Люби!Живи!Кохай!

13.Балада матерям

14.Молитва

15.Моя Україна

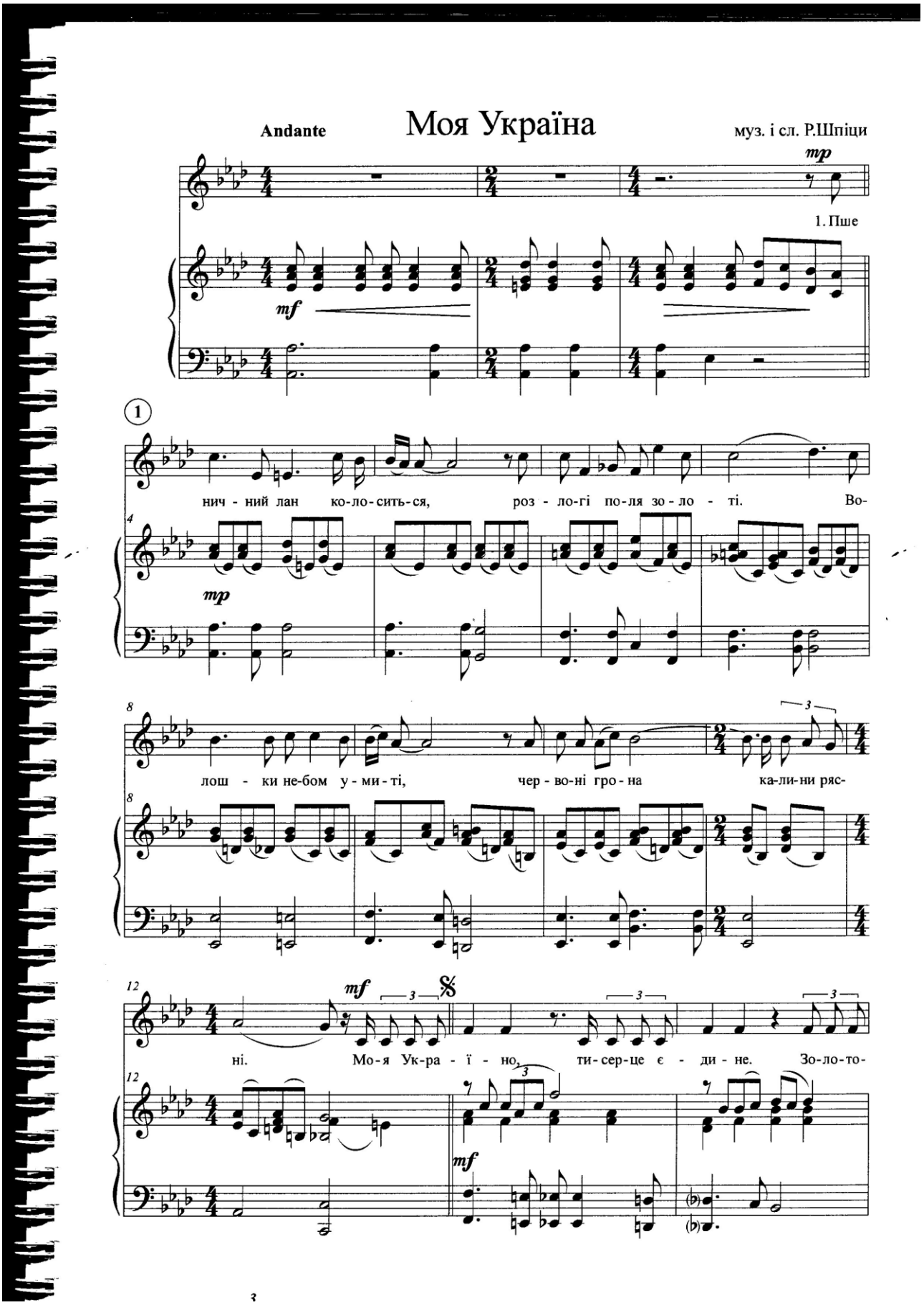
Діти надії

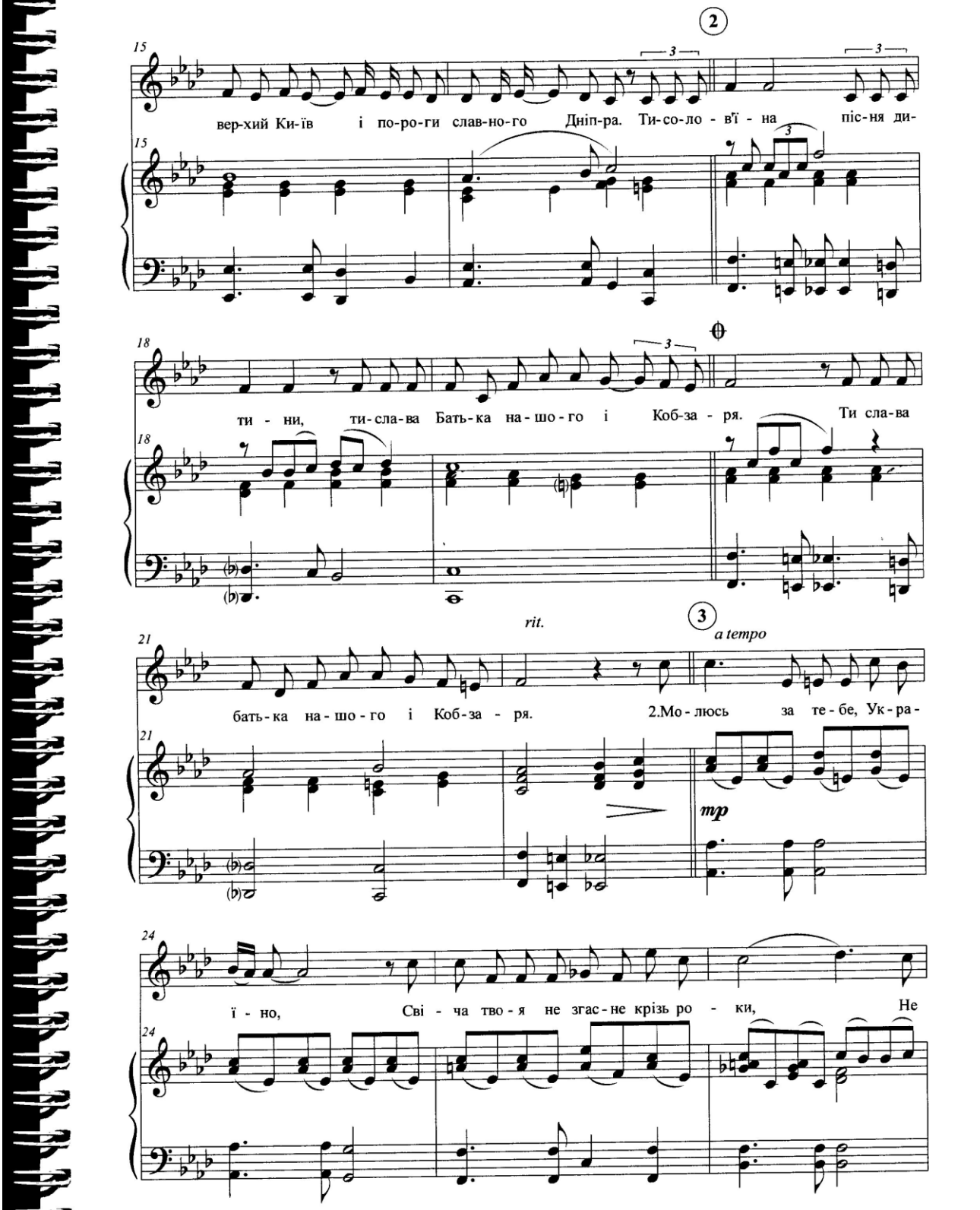
Moderato

муз. і сл. Р. Шпіци




Приспів:
mf
час, наш час!
лись, ко - лись.
Ми - справж - ні ді - ти Ук - ра - ї - ни,
Ми - сон - це рід - но - ї зем - лі.
Ми - це май - бут - нє Бать - ків - щи - ни,
rit.
Ми - ї - ї донь - ки і си - ни, донь - ки і си - ни, донь - ки і си - ни!
a tempo
a tempo
2.Лю
f
tr


Andante
Моя Україна
муз. і сл. Р.Шпіци
mp
1. Пше
mf
1
нич - ний лан ко-ло-сить-ся, роз - ло-гі по-ля зо-ло - ті. Во-
mp
лош - ки не-бом у - ми - ті, чер - во-ні гро - на ка-ли-ни ряс-
mf
ні. Мо-я Ук-ра - ї - но, ти-сер-це є - ди - не. Зо-ло-то-
mf


2
15
вер-хий Ки-їв і по-ро-ги слав-но-го Дніп-ра. Ти-со-ло - в'ї - на пісня ди-
18
ти - ни, ти-сла-ва Бать-ка на-шо-го і Коб-за - ря. Ти сла-ва
rit.
3
a tempo
21
бать-ка на-шо-го і Коб-за - ря. 2.Мо-люсь за те-бе, Ук-ра-
mp
24
ї - но, Сві - ча тво-я не згас-не крізь ро - ки, Не


27
від-цу-рай-ся бать-ка сво-го, си - ну, Міц - на сі - м'я хай бу - де
27
30
mf
на_ ві - ки! Мо-я Ук-ра - ря.
30
4
33
f
Мо-я Ук-ра - ї - но, ти-сер-це є - ди - не. Зо-ло-то-
33
f
36
вер-хий Ки-їв і по-ро-ги слав-но-го Дніп-ра. Ти-со-ло - в'ї - на піс-ня ди-
36


39
ти - ни, Ти-сла-ва Бать-ка на-шо-го і Коб-за - ря. Ти-сла-ва
39
42
rit.
Бать-ка на-шо-го і Коб - за - ря!
42
molto rit.

Додаток Л.1



Міністерство культури України
Департамент культури Київської міської ради
(Київської міської державної адміністрації)
Київський міський методичний центр закладів культури
та навчальних закладів

Всеукраїнський мистецький
конкурс-фестиваль
«Різдвяні мініатюри»

ГРАМОТА

нагороджується

Шпіца Роксолана Ігорівна

викладач
школи І-ІІІ ст. Євгена Коновальця м. Київ
за високий професійний рівень
підготовки учнів

ГОЛОВА ЖУРІ
Заслужений діяч
мистецтв України,
професор О. ЧУНІХІН

м. Київ



ГРАМОТА

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
Деснянської районної в місті Києві
державної адміністрації
НАГОРОДЖУЄ

ШПІЦУ РОКСОЛАНУ ІГОРІВНУ,
вчителя музичного мистецтва
школи І-ІІІ ступенів № 263
імені Євгена Коновальця
Деснянського району міста Києва
за сумлінну працю та вагомий особистий
внесок у справу навчання і виховання
підростаючого покоління.

Начальник Т.Постолюк

Київ 2016 р.



Грамота

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
Деснянської районної в місті Києві
державної адміністрації
нагороджує
Шпіцу
Роксолану Ігорівну,

вчителя музичного мистецтва
школи І-ІІІ ступенів № 263 імені Євгена Коновальця
Деснянського району м. Києва,

за І місце
в І (районному) турі Всеукраїнського конкурсу
«Учитель року-2017»
в номінації «Музичне мистецтво»

Начальник Т.Постолюк

05.12.2016 № 570 м.Київ



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
ВИКОНАВЧОГО ОРГАНУ КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ)

ПОДЯКА

ОГОЛОШУЄТЬСЯ

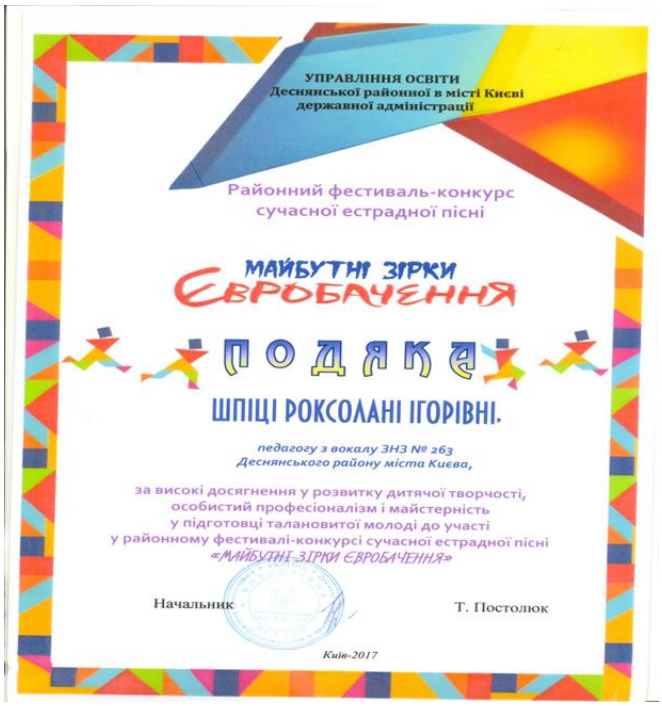
ШПІЦІ
РОКСОЛАНІ ІГОРІВНІ,

вчителю школи І-ІІІ ступенів № 263
імені Євгена Коновальця
Деснянського району міста Києва,

за участь у ІІ (міському) турі
Всеукраїнського конкурсу «Учитель року - 2017»
у номінації «Музичне мистецтво»

Директор Департаменту О. Фіданян

Додаток М.1



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
Деснянської районної в місті Києві
державної адміністрації

Районний фестиваль-конкурс
сучасної естрадної пісні

МАЙБУТНІ ЗІРКИ ЄВРОБАЧЕННЯ

ПОДЯКА

ШПІЦІ РОКСОЛАНІ ІГОРІВНІ.

педагогу з вокалу ЗНЗ № 263
Деснянського району міста Києва,

за високі досягнення у розвитку дитячої творчості,
особистий професіоналізм і майстерність
у підготовці талановитої молоді до участі
у районному фестивалі-конкурсі сучасної естрадної пісні
«МАЙБУТНІ ЗІРКИ ЄВРОБАЧЕННЯ»

Начальник Т. Постолюк

Київ-2017



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
Деснянської районної в місті Києві
державної адміністрації

Районний фестиваль-конкурс
сучасної естрадної пісні

МАЙБУТНІ ЗІРКИ ЄВРОБАЧЕННЯ

ДИПЛОМ

лауреат

I премії

Степаненко Надія
пісня: «Квітка-душа»
Номінація: Соло. Вікова категорія: 9-13 років

Начальник Т. Постолюк

Київ-2017



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
Деснянської районної в місті Києві
державної адміністрації

Районний фестиваль-конкурс
сучасної естрадної пісні

МАЙБУТНІ ЗІРКИ ЄВРОБАЧЕННЯ

ДИПЛОМ

лауреат

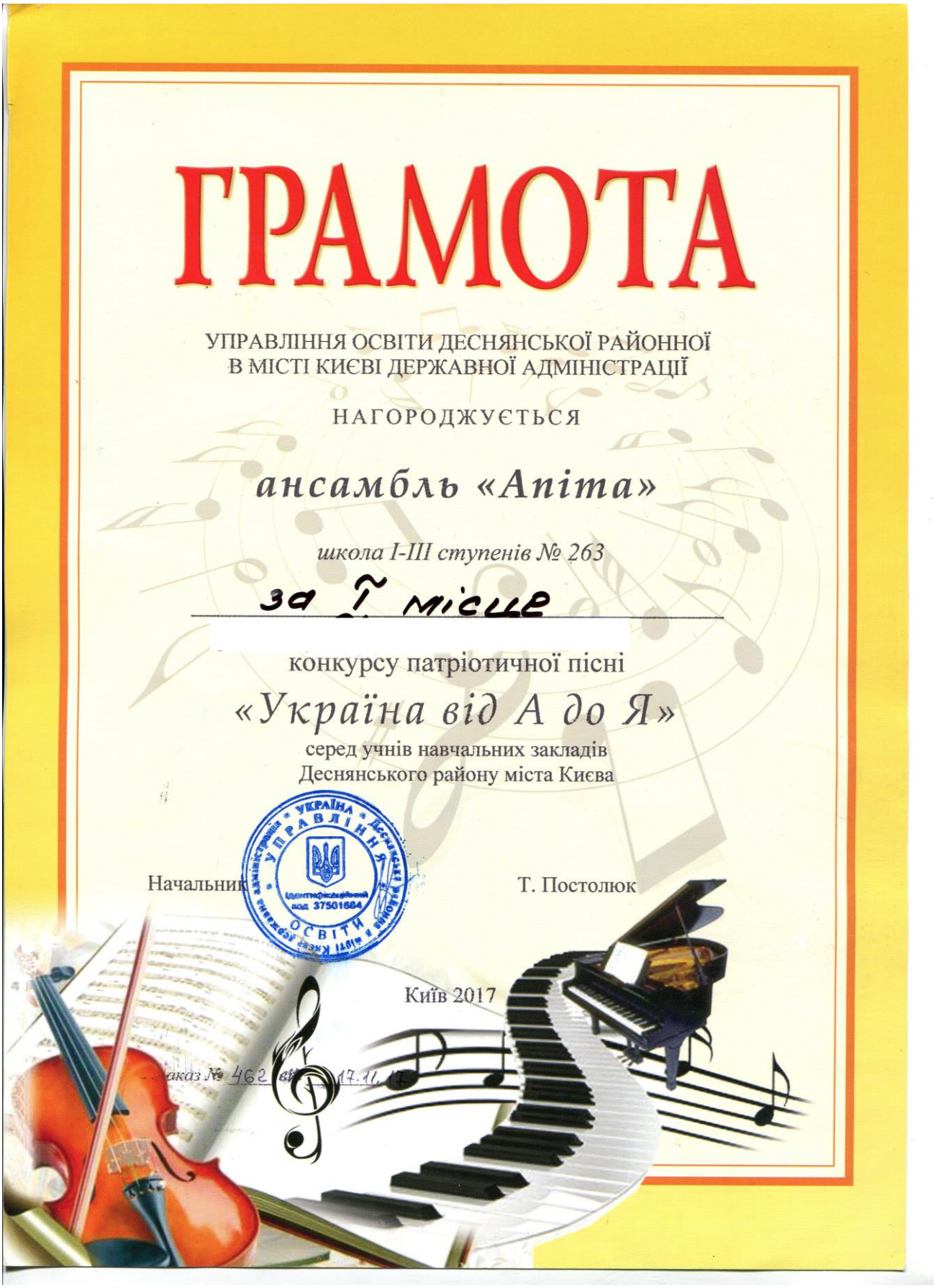
III премії

Река Марія
пісня: «Мамина сорочка»
Номінація: Соло. Вікова категорія: 14-17 років

Начальник Т. Постолюк

Київ-2017

Додаток М.2



ГРАМОТА

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ДЕСНЯНСЬКОЇ РАЙОННОЇ
В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

НАГОРОДЖУЄТЬСЯ

ансамбль «Апіта»

школа І-ІІІ ступенів № 263

за І місце

конкурсу патріотичної пісні

«Україна від А до Я»

серед учнів навчальних закладів
Деснянського району міста Києва

Начальник Т. Постолюк

Київ 2017

наказ № 462 від 17.11.17

Додаток М.3


III Всеукраинский фестиваль-конкурс талантов
"ГАРМОНИЯ ДУШИ"
DIPLOMA
Лауреат II степени
Награждается:
Шпиця Роксолана
Жанр: Авторская песня
Категория: VII
Жюри:
Путинцев Денис
Козубец Руслан
Верд Олег
Говоруха Андрей
Шишкарёва Кристина
Остроушенко Игорь
Лишанский Александр
Оргкомитет фестиваля:
Киев 2016
Партнеры фестиваля-конкурс
MOLA
ANGA Travel
STARBOM


ЛАУРЕАТ I СТЕПЕНИ
ДИПЛОМ
II Всеукраинского
фестиваля-конкурса талантов
"ГАРМОНИЯ ДУШИ"
НАГРАЖДАЕТСЯ
ЛАУРЕАТ I СТЕПЕНИ
Шпиця Роксолана
Директор и руководитель фестиваля:
Александр Кравцов
Жюри фестиваля:


СПІЛКА ЖІНОК
М. КИЄВА
Творче об'єднання
«Світлина»
ДИПЛОМ
нагороджуються
Автори пісні Молитва
Автор слів Роксолана
Автор музики Шпіця
за 1 місце
у номінації
«КРАЩА АВТОРСЬКА ПІСНЯ»
фестивалю сучасної української пісні
«Київська пісенна осінь»
Голова
Спілки жінок м. Києва
Голова ТО "Світлина"
Голова журі
Лідія Москаленко
Лариса Петрова
Світлана Короненко
Київ 2017

Додаток М.4

Шкільні позакласно-виховні заходи, суспільно-значущі мистецька діяльність, мистецькі конференції та спільні творчі мистецькі проекти учнів СЗШ ім.Євгена Коновальця та студентів-практикантів НПУ ім.М.П.Драгоманова

1) « З вірою у себе» (благодійний концерт для дітей-інвалідів, 2015 рік);

2) «Дзвони Чорнобиля» (концерт присвячений пам'яті загиблим, 2015 рік);

3) « Герої не вмирають...Небесна сотня» (спільний позакласно-виховний захід учнів СЗШ ім.Є.Коновальця - вчитель: Шпіца Р.І. та студентів-практикантів 3 курсу – керівник практики: Полатайко О.М., 2016 рік);

4) « Цінуймо світ цей щохвилинно..., він неповторний як і ми» (суспільно-значущий мистецький проект для людей з онкологічними хворобами, 2016);

5) «Мистецька палітра країн світу» (мистецький проект учнів СЗШ № 263 зі студентами-практикантами 3 курсу, 2017 рік);

6) « Шкільне євробачення» (концерт для батьків учнів та вчителів школи);

7) «Школа відкриває нові таланти»;

8) «Сузір'я талановитої молоді»;

9) «Сучасні мелодії українських пісень» (мистецький проект учнів 7-8 класів, 2015-2017 рр.);

10) концерти до Дня вчителя, Св.Миколая, Нового року, 8-Березня тощо.

Додаток М.5

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Шпіца Р. І. Категорія «компетентність» як наукова проблема педагогічної освіти/ Р.І.Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : збірник наукових праць. – Випуск 15(20). – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. - С.49-54

2. Шпіца Р. І. Категорія «тезаурус» у джерелах сучасної гуманітарної науки / Р. І. Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – Вип.16 (21). Частина 2. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – С.3-6.

3. Шпіца Р. І. Феномен «знання» у контексті сучасної педагогічної освіти / Р. І. Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – Випуск 18 (23). – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – С.57-61.

4. Шпіца Р. І. Методика формування мистецьких знань учнів 7-8 класів / Р.І.Шпіца // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – №1 (56), лютий 2017. – Миколаїв : МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2017. – С.256-260.

5. Шпіца Р.І. Організаційно-методична модель формування мистецьких знань учнів 7-8 класів на інтегрованих уроках музики / Р. І. Шпіца // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць, № (1) 55. – К. : Вид.центр КНЛУ, 2017. – С.133-136.

6. Шпіца Р.І. Діагностика рівнів сформованості мистецьких знань учнів 7-8 класів / Р. І. Шпіца // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць. – Випуск 22(27). – Частина 2. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017 . – С.134-137.

7. Shpitsa Roksolana. A phenomenon of artistic knowledge in the context of modern musical and pedagogical education // Roksolana Shpitsa // Intellectual Archive. – Toronto : Shiny World Corp., 2015. – Volume 4. – Number 6. – PP. 178-189.

8. Shpitsa Roksolana. Substantiation of artistic knowledgesstructure students' in Grades 7−8 in conditions of integrated lesson / Roksolana Shpitsa // Intellectual Archive. – Ontario : Shiny Word. Corp. (Canada). – 2016. – November / December. – Vol. 5. – No. 6. – PP. 53-62.

9. Shpitsa R.I. Innovations in the integrated Music lesson: educational call of modern realias in comprehensive schools / R.I. Shpitsa // Science and practice: Collection of

scientific articles. – Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, 2016. – P. 307-310. URI http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11880
10. Shpitsa R.I. The untraditional forms of work in integrated lessons for pupils in grades 7-8 / R.I. Shpitsa // Trends in der Entwicklung der nationalen und internationalen Wissenschaft: Summelwerk der wissenschaftlichen artikel. – Verlag SWG imex GmbH, Nurnberg, Deutschland, 2016. – S.330 – 333.
11. Шпіца.Р.І. Категорії «компетенція» та «компетентність» у сучасній науковій літературі / Р.І.Шпіца // Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття : зб.матеріалів II Всеукраїнської наук.-прак. конф., Мукачеве, 14-15 березня 2013р. – Мукачеве : МДУ, 2013. – С.195-198.
12. Шпіца Р. І. Мистецькі компетентності як наукова проблема в сучасній теорії та практиці поліхудожньої освіти /Р.І.Шпіца // Мистецька освіта в Україні : проблеми теорії і практики : зб. тез за матеріалами Всеукраїнської науково-методичної конференції-семінару. 27-28 лютого 2014 року. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С.136-139.
13. Шпіца Р. І. Історіографія поняття «компетентність» у світовій науковій літературі» Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб.матеріалів XI Міжнар.педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької / [голов. ред. : І.А.Зязюн]. Вип.5 (9). – Чернівці : Зелена Буковина, 2014. – С.183-186.
14. Шпіца Р.І Інтеграція та інтегровані уроки у музично-педагогічній сфері / Р. І. Шпіца // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. Матеріалів XIII Міжнар. Педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької. – Вип.7 (11). – К. : Талком, 2016. – С.293-295.

Додаток М.6



До уваги студентів і викладачів!

29 березня об 11.00

відбудеться

семінар-практикум

«Застосування сучасних методик активізації музичної діяльності учнів-підлітків в урочний та позаурочний час»

проводить

вчитель музичного мистецтва та художньої культури

СЗШ № 263 ім. Євгена Коновальця м.Києва

Роксолана Шпіца

кафедра теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА
ФАКУЛЬТЕТ МИСТЕЦТВ ІМЕНІ АНАТОЛІЯ АВДІЄВСЬКОГО
01054, м. Київ, вул.Тургенівська, 11
тел. 486-99-36

04.04.2017 № 567

Директору Середньої загальноосвітньої школи № 263
м. Києва імені Євгена Коновальця

Сливі Олександру Михайловичу

Подяка вчителю

Адміністрація факультету мистецтв НПУ імені М.П.Драгоманова виносить подяку вчителю музики та художньої культури ***Шпіці Роксолані Ігорівні***, яка у співпраці з викладачами фахових дисциплін та керівниками педагогічних практик проводить активну діяльність у сфері реалізації проекту «Взаємодія педагогічного університету і школи», мета якого – взаємоузгодження теоретичної і практичної підготовки учителів мистецьких дисциплін, моніторинг стану музичної освіти дітей шкільного віку та розробка шляхів встановлення взаємин студентів з потенційними роботодавцями у виробничих умовах.

Роксолана Ігорівна як аспірантка НПУ імені М.П.Драгоманова та талановита дослідниця спрямовує науковий пошук на вирішення проблеми активізації інтересу учнів до музики засобами мистецької інтеграції. В роботі зі студентами вона впроваджує авторську методику інтегрованого музичного навчання і виховання з використанням сучасних інформаційних технологій.

Протягом 2015 – 2016 н.р. та 2016 – 2017 н.р. педагог демонструє володіння методичними компетентностями у різних формах роботи зі студентами (консультація, семінар, практикум), засвідчує здатність до самовдосконалення та реалізації власного творчого потенціалу.

Просимо Вас, шановний Олександре Михайловичу, виголосити дану подяку учителю Шпіці Р.І. на педагогічній раді школи.

Декан факультету мистецтв
імені Анатолія Авдієвського
НПУ імені М.П.Драгоманова

докт. пед. наук,
проф. В.І.Федоришин

Додаток Н

Спільний суспільно-значущий мистецький проект «Герої не вмирають…Небесна сотня…» учнів СЗШ ім.Є.Коновальця та студентів-практикантів 3 курсу ім.М.П.Драгоманова, 2016 р.



Додаток Н.1

Фото з виступів, соціально-значущих мистецьких проектів, які були проведені для учасників АТО, дітей-інвалідів, дітей-сиріт, учасників ліквідації ЧАЕС та ін.







Додаток Н.3

Конкурс авторської пісні «Гармонія душі», 2015 р.

