

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ТЕРЕЩЕНКО СВІТЛАНА ВЕНІАМІВНА

УДК. 373.5.091.33-026.15:78 (043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ 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

Науковий керівник: **Сегеда Наталя Анатоліївна,**
доктор пед. наук, професор

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Терещенко С.В. Розвиток креативності підлітків 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, 2018.

Зміст анотації

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та нове розв'язання проблеми розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Спираючись на аналіз філософської, науково-методичної, педагогічної, мистецтвознавчої літератури, розкрито стан проблеми творчого розвитку особистості школяра-підлітка засобами мистецтва в гуманітарно-педагогічному знанні. Наголошується, що в психологічній, педагогічній та мистецькій галузях науковці приділяють значну увагу особистості дитини, розвиток якої передбачає реалізацію її здібностей та вподобань у творчій діяльності, що постає передумовою формування креативних якостей та акцентують на важливій ролі мистецтва в розвитку особистості підлітка. Однією з визначальних психолого-педагогічних позицій проаналізованих наукових праць є виокремлення ідеї про те, що самовираження у творчості є життєво необхідною характеристикою особистості і має стати цілеспрямованим предметом педагогічної підтримки творчого розвитку підлітків поза рівнем їх загальних здібностей у закладах загальної середньої освіти.

У дисертації описано теоретичні основи дослідження феномена креативності, визначено й обґрунтовано педагогічну сутність і структуру креативності підлітків у вимірах холістсько-емерджентного, праксіологічного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, інтегрованого та середовищного методологічних підходів. Креативність визначена як

складноорганізована властивість особистості, структурними складниками якої є асоціативно-образне мислення, творча уява, художня спостережливість та арт-самовираження. Креативна компетентність тлумачиться як похідне новоутворення, що дає можливість зреалізувати педагогічний вплив на формування визначених компонентів у підлітків на інтегрованих уроках музики. У результаті актуалізації ідей цілісного творчого розвитку школяра-підлітка акцентовано, що розвивальний потенціал інтегрованих уроків музики виступає основним культуро- і природовідповідним засобом підвищення творчої активності підлітків та постає у якості евристичного художньо-освітнього середовища таких уроків.

У ході дослідження створено організаційно-методичну модель, у якій відображено ідеї методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. До її складу входять такі змістово-процесуальні характеристики: етапи розвитку креативності підлітків (мотиваційно-змістовий, інформаційно-пізнавальний, креативно-праксіологічний, діагностично-результативний) та педагогічний супровід інтегрованих уроків музики, що містить закономірності та принципи розвитку креативності підлітків, педагогічні умови, методи та методичні прийоми розвитку креативності підлітків, дидактичні та технічні засоби, педагогічні технології та нестандартні форми інтегрованих уроків музики. Автором запропоновано зміст інтегрованих уроків музики, спрямованих на розвиток креативності підлітків, доповнено дидактичне забезпечення інтегрованих уроків музики творчими зошитами-посібниками для 5-8 класів.

Експериментально перевірено та результативно підтверджено ефективність створеної методики, яку було впроваджено в навчальний процес закладів загальної освіти України (м. Дніпро, м. Мелітополь, м. Чернівці, м. Горішні Плавні). Визначено експертні параметри та критерії креативності підлітків (асоціативно-образне мислення, творча уява, художня спостережливість, арт-самовираження), за якими визначалася динаміка рівнів їх сформованості в підлітків на інтегрованих уроках музики. З цією метою

упорядковано комплекс психолого-діагностичних методик біфункціонального спрямування, адаптованих до вікової категорії учнів-підлітків й апробованих з урахуванням специфіки інтегрованого уроку музики. Проаналізована динаміка результатів педагогічного експерименту виявила превалювання на підсумковій стадії формувального експерименту середніх та високих показників, що засвідчило ефективність запропонованої методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Зроблено висновок про те, що ефективність розвитку креативності підлітків зумовлюється вдосконаленням змісту, форм і методів традиційної освіти в закладах загальної освіти, переосмисленням ідеї інтеграції та оновленням у її контексті змісту й технологій уроків мистецтва, спрямованих на художньо-педагогічне забезпечення найвищих людських потреб у творчому самовираженні.

Ключові слова: особистість підлітка, креативність, креативна компетентність, інтегровані уроки музики, організаційно-методична модель, евристичне художньо-освітнє середовище, педагогічні умови, методи і методичні прийоми, дидактичні та технічні засоби, діагностично-розвивальний комплекс методик.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті, опубліковані у фахових виданнях України:

1. Чиркова С.В. Специфіка культури музично-педагогічної творчості учителя музичного мистецтва / С.В. Чиркова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць / Ред.кол.: Н.В. Гузій (відп. ред.). – Вип. 16 (26). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – С. 157–160.
2. Чиркова С.В. Особливості художньо-образного мислення молодших підлітків у процесі навчання музики / С.В. Чиркова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти:

- збірник наукових праць / Ред.кол.: Н.В.Гузій (відп. ред.).– Вип. 14 (19).Частина 2. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – С. 176-180.
- 3.Чиркова С.В. Увага як особистісний феномен / С.В.Чиркова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – №. 1. – С. 237–239.
- 4.Терещенко С.В. Креативність як критерій людиномірності особистісного зростання суб’єктів навчального процесу / С.В.Терещенко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2015. – №. 1. – С. 378–382.
- 5.Терещенко С.В. Педагогічні умови та етапи формування креативної компетентності підлітків на інтегрованих уроках музики / С.В.Терещенко // Щомісячний науково-педагогічний журнал “Молодь і ринок” / Відповід. ред. Н.М.Примаченко. – Дрогобич: 2017. – №8(151) – С. 179–184.

Статті у наукових виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз:

- 6.Терещенко С.В. Змістовно-процесуальні аспекти експериментального вивчення динаміки розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики / С.В.Терещенко // Scientific Journal “Science Rice: Pedagogical Education” – Харків: НВП ПП “Технологічний Центр”, 2017. – №12(20) – С. 8-13.

У іноземних виданнях:

- 7.Терещенко С.В. Використання інноваційних технологій у формуванні креативної компетентності підлітків / С.В.Терещенко // Сборник научных докладов. Педагогика. Проблематика, наработки, инновации, практика, теория. (29.04.2015 - 30.04.2015). – Варшава: Sp.zo.o. “Diamond trading tour”, 2015. – С. 68-71.

8.Терещенко С.В. Організаційно-педагогічний супровід розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики / С.В.Терещенко // Сборник научных докладов. Педагогика. Проблематика, наработки, инновации, практика, теория. (29.04.2017 – 30.04.2017). – Варшава: Sp.zo.o. “Diamond trading tour”, 2017. – С. 12-16.

9.Терещенко С.В., Сегеда Н.А., Організаційно-методичні аспекти розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики (етап формувального експерименту) / С.В.Терещенко, Н.А.Сегеда // journal International Scientific and Practical Conference “WORLD SCIENCE”, Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference “The Top Actual Researches in Modern Science” (July 31, 2017, Ajman, UAE), P.63–71.

Статті в інших наукових виданнях:

10.Терещенко С.В. Креативна компетентність як передумова формування особистості учнів-підлітків на уроках музичного мистецтва / С.В.Терещенко // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб.статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып.47. – Ч.4. – С.156 – 162.

Матеріали науково-практичних конференцій:

11.Чиркова С.В. Культурні смисли становлення поняття “увага особистості” / С.В.Чиркова // Антропологічні виміри науки й освіти: досягнення та перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2012. – С.93-95.

12.Чиркова С.В. Формування творчої особистості учнів на уроках художньої культури / С.В.Чиркова // Художня культура і освіта: традиції, сучасність, перспективи: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Відповід. ред. Н.А.Сегеда. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – С.130-131.

13.Терещенко С.В. Креативна компетентність у формуванні особистості учнів-підлітків / С.В.Терещенко // Мистецька освіта: традиції і новації: Матеріали міжнародної наукової конференції (16-17 жовтня 2014р.) / Відповід. ред. Н.А.Сегеда. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2014. – С.127-129.

14.Терещенко С.В. Формування креативної компетентності підлітків на уроках художньо-естетичного циклу / С.В.Терещенко // Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів, 16-17 лютого 2015 р. / Відповід. ред. О.Є.Реброва. – Одеса: ПНПУ ім.К.Д.Ушинського, 2015. – С.152-154.

15.Терещенко С.В. Художньо-естетичний потенціал інтегрованих уроків музики у розвитку креативності підлітків / С.В.Терещенко // Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів, 6-7 жовтня, 2016 р. / Відповід. ред. О.Є.Реброва. – Одеса: ПНПУ ім.К.Д.Ушинського, 2016. – Т. 1.– С.169-173.

Навчальні посібники:

16. Терещенко С.В. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 5 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво” (змістовна лінія “Музичне мистецтво”) / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 93 с. : іл.

17. Терещенко С.В. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 6 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво” (змістовна лінія “Музичне мистецтво”) / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 90 с. : іл.

18. Терещенко С.В. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 7 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво”

(змістовна лінія “Музичне мистецтво”) / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 89 с. : іл.

19. Терещенко С.В. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 8 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво” / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 94 с. : іл.

SUMMARY

Tereschenko S.V. Development of teenagers' creativity in integrated music lessons. – The Manuscript.

Thesis for the scientific degree of a candidate of pedagogical sciences, specialtiy 13.00.02 – The theory and methodology of music education. – National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2018.

The contents of the annotation

There is a theoretical summarizing and new solution to the problem of creativity development of teenagers at integrated music lessons in this dissertation. With the help of analyzing philosophical, scientifically, methodological, pedagogical, art literature we discovered the stage of the problem of creative development of a teenage student's personality by the means of art in a pedagogical-humanistic knowledge. In psychological, pedagogical and art ranch scientists pay much attention on student personality, whose development means the expression of his capacities and preferences in creative activity, which is a background to formation of creative abilities and accentuate on the great role of art in the development of teenagers personality.

One of the most remarkable psychological-pedagogical positions from analyzed scientific works is the idea, that self-expression in creativity is such an important characteristic of personality and has to become determined article of pedagogical support of teenagers' creative development beyond the level of their general abilities in the establishments of basic education.

In this dissertation is described theoretical-methodological basis of discovery of the creativity phenomenon, defined and substantiated pedagogical essentiality and the structure of teenagers' creativity in the survey of actual approaches – kholistsko-emergentic, personal-action, praxiological, competent, integrated and environmental. This problem is considered through the formation of creative competent, which is a pedagogical connotation of development of psychological phenomenon of teenagers' creativity at integrated music lessons. Creativity is determined as the difficult-organized attribute of personality, which component structure is composed by associative-imaginative thinking, creative imagination, artistic observation, art-self-presentation. Creative competence is determined by the author as new formation, conditioned by pedagogical influence on the formation of singled out components.

As a result of actualization of ideas of integral teenager-student creative development was accentuated, that pedagogical potential of integrated music lessons is the main cultural and natural tool of increase of teenagers' creative activity. The author analyzed renewed content of integrated music lessons, which are determined to develop the creativity of teenagers, the didactic provision was renewed at integrated music lessons by creative workbooks for 5-8 classes.

During the discovery was made the model of development of teenagers' creativity at integrated music lessons: stages of development and pedagogical accompaniment, pedagogical principals of creative development, pedagogical conditions of creative development, creative methods of teaching, didactic and technical tools of development of teenagers' creativity, pedagogical technologies of development of teenagers' creativity and non-standard forms.

Experimentally checked and confirmed the effectiveness of created methodological modes, which was provided into teaching process of the educational establishment of Ukraine (Dnipro, Melitopol, Chernivtsi, Horishni Plavni). The experts' characteristics and criteria's of creative competence were made (associative-imaginative thinking, creative imagination, artistic observation,

art-self-presentation). To determine the development of teenagers' creativity the complex psychological-diagnostic methods was ordered.

The conclusion that creative competence as personal characteristic is an important ability of teenagers for creative self-expression in art activity was made. The effectiveness of development of teenagers' creativity is due to improvements in the content, forms and methods of traditional education in the educational establishments of the country.

Key words: teenagers' creativity, creative competency, integrated music lessons, organizational methodological model, heuristic art-educational environment, pedagogical conditions, creativity methods, didactic and technical tools, a diagnostic complex of psychological and pedagogical techniques.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	12
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ	
1.1. Стан вивчення проблеми творчого розвитку особистості школяра-підлітка засобами мистецтва у гуманітарно-педагогічному знанні.....	20
1.2. Сутність і структура креативності підлітків у вимірах сучасних методологічних підходів.....	34
Висновки до першого розділу.....	59
Список використаних джерел до першого розділу.....	62
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ	
2.1. Розвивальний потенціал інтегрованих уроків музики.....	76
2.2. Педагогічний супровід розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.....	96
2.3. Методичні орієнтири розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики	112
Висновки до другого розділу.....	129
Список використаних джерел до другого розділу.....	131
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ	
3.1. Етапи та змістово-процесуальні характеристики формувального експерименту.....	141
3.2. Експертні параметри і динаміка розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.....	174
Висновки до третього розділу.....	206
Список використаних джерел до третього розділу.....	208
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	212
ДОДАТКИ.....	216

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Надзвичайна динаміка сучасного життя призводить до змін світогляду та ідеології, культури й освіти. Суперечності між цивілізаційними процесами та індивідуальністю людини, між потребами сучасності і традиційною освітньою ситуацією дають поштовх до нових досліджень у гуманітарній галузі, зокрема й у педагогіці. Нові тенденції зумовлюють процеси, що відбуваються в культурі й формують запити щодо модернізації освітнього простору, безперервного оновлення змісту художньої освіти.

Проблема розвитку особистості учнів засобами мистецтва в освітній практиці має визначальний характер. Умови й чинники впровадження мистецьких принципів у теорію і практику української освіти відбито у провідних нормативних державних документах та визначають пріоритети сучасного розвитку освітньої системи в Україні: Закон України “Про освіту” (від 05.09.2017), “Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті” (2002р.), “Стратегії інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів” (2010), “Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року” (2012), “Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року” (2013р.), Концепція “Нова Українська школа” (2017р.) [29, 30, 55].

Запити, задекларовані в державних освітніх документах, спрямовують педагогічну діяльність на пошук і розширення можливостей безпосередньої взаємодії вчителя з учнями на інформаційному, полікультурному, міжособистісному рівнях, що формує підґрунтя для впровадження в сучасну освіту ефективних умов і засобів, освітніх технологій розвитку в учнів найвищих особистісних якостей та психічних функцій: мислення, уваги, уяви, новітніх перспектив у навчанні й вихованні особистості всебічно розвиненої, культурної, творчої, здатної до самовираження. Необхідність розвитку креативності учнів у XXI столітті пов’язана з проблемами освіти,

передусім із пошуком нових засобів формування ключових компетентностей школярів, адже по закінченні навчання в школі їм необхідно буде реалізовувати особистісні якості, набуті знання, вміння, навички відповідно до запитів сучасного суспільства, визначати своє місце в житті й бути спроможним до самовираження.

Зміст навчальних предметів художньо-естетичного циклу (освітньої галузі “Мистецтво”) [74, 80] в закладах загальної середньої освіти спрямований на розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів, формування їх художньо-образного, асоціативного, критичного мислення; створення сприятливих умов для продукування креативних ідей, реалізацію власних творчих потреб у художній діяльності та пізнанні, засвоєння образного змісту творів мистецтва, що відкриває широкі можливості ефективного впливу на особистість учнів. Серед основних завдань програм із художньо-естетичного циклу є розвиток загальних та художніх здібностей, формування творчо-діяльнісних компетентностей, що спрямовує діяльність учителя на розвиток в учнів креативності як загальної творчої здатності. Зазначені реалії все більше привертають увагу та зацікавленість дослідників проблемами оптимального використання розвивальних засобів мистецтва.

Обрана категорія охоплює школярів 5-8 класів, що перебувають на етапі підліткового віку, який характеризується істотними змінами на фізіологічному, психічному, інтелектуальному рівнях та є сензитивним для розвитку креативності. У школярів-підлітків ускладнюється сприймання простору, часу, культурних фактів, творів мистецтва. Активізація слухових, зорових, чуттєвих уявлень виникає в процесі сприйняття мистецтва, що сприяє формувальному впливу інтегрованого музичного навчання на розвиток креативності підлітків.

Питання розвитку творчої особистості через формування креативних якостей відображено в роботах філософів (Е. Ільєнков, О. Лук та ін.) і психологів (Д. Богоявленська, В. Дружинін, Я. Пономарьов та ін.). Вчені (Н. Вишнякова, Г. Меднікова, Н. Яременко та ін.) розглядають феномен

креативності в контексті вивчення творчості, порівнюючи їх спільні та відмінні риси. Педагогічний аспект проблеми формування творчої особистості учнів засобами музичного мистецтва в системі навчально-виховного процесу ґрунтується на аналізі досліджень К. Завалко, Л. Паньків, О. Лобової, Л. Масол, Г. Падалки, О. Щолокової та інших вчених. Розвивальний вплив музики на формування творчої особистості підлітків розглянуто в науковому доробку В. Бриліної, А. Виногородського, Л. Червонської, М. Шопіної та інших дослідників.

Проаналізовані наукові дослідження створюють міцне підґрунтя в філософсько-психологічному та педагогічному аспектах. Проте подальша проєкція аналізованого явища на освітній процес у школі не задовольняє наявний попит на розвиток креативної особистості учня-підлітка, його здатності до самовираження засобами мистецтва, що простежується в низці *суперечностей*:

– між наявністю історичних передумов, наукового й соціокультурного досвіду для розвитку креативності особистості, науковою визначеністю феномена креативності у психології та відсутністю науково обґрунтованого педагогічного змісту і структури креативності школяра-підлітка з позицій концептуального синтезу актуальних наукових підходів;

– між достатньою розробленістю діагностичних методик розвитку креативності та відсутністю психолого-педагогічної методичної системи вивчення креативності підлітків в умовах загальної інтегрованої музичної освіти в основній школі;

– між сформованим комплексом традиційних методів творчого розвитку школяра та відсутністю культуровідповідних інноваційних педагогічних засобів розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Наукова, соціальна та педагогічна значущість, актуальність означеної проблеми, недостатність її теоретичного і практичного опрацювання, наявність означених протиріч зумовили вибір теми дисертаційного

дослідження: *“Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії МДПУ імені Богдана Хмельницького “Теоретичні й методичні засади формування культури професійної самореалізації у процесі багаторівневої освіти вчителя музичного мистецтва та хореографії”. Тема дисертації затверджена вченою радою МДПУ імені Богдана Хмельницького (протокол №4 від 30.11.2011 року) та узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 2 від 24 березня 2015 року).

Мета дослідження: розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики у закладах загальної середньої освіти.

Для досягнення мети дослідження було визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати та виявити стан вивчення проблеми творчого розвитку особистості школяра засобами мистецтва в гуманітарно-педагогічному знанні.
2. Виокремити педагогічну сутність та розробити структуру креативності підлітків у вимірах актуальних наукових підходів.
3. Визначити критерії, схарактеризувати рівні розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.
4. Адаптувати необхідний діагностично-розвивальний комплекс психолого-педагогічних методик розвитку креативності підлітків до специфіки інтегрованих уроків музики.
5. Розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-методичну модель розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Об'єкт дослідження – процес музичного навчання і виховання підлітків на уроках музики в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – методика розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики у 5-8 класах.

Теоретико-методологічна основа дослідження складається з теорій розвитку креативності (Дж. Гілфорд, Є. Ільїн, Е. Торренс та ін.), що дозволяють виявити параметри та показники креативності; експериментальних і теоретичних досліджень феномена креативності як багаторівневого явища (Д. Богоявленська, Т. Баришева та ін.); музично-педагогічних концепцій формування творчої особистості відображених у дослідженнях педагогів-новаторів ХХ-ХХІ ст. (Б. Асаф'єв, Д. Кабалевський, О. Рудницька, В. Шацька, Б. Яворський) та сучасних фундаторів наукової музично-педагогічної думки (Н. Гузій, Н. Гуральник, А. Козир, О. Михайліченко, Г. Падалка, Р. Савченко, О. Хижна, О. Щолокова та ін.).

Методологія дослідження базується на ідеях холістсько-емерджентного (Н. Сегеда), особистісно-діяльнісного (Б. Ананьєв, В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Подимова та ін.), праксіологічного (Б. Григор'єв, Є. Єгоров, Т. Котарбинський та ін.), компетентнісного (В. Луговий, О. Пометун, А. Хуторський та ін.), інтегрованого (Ю. Мальований, Л. Масол, Л. Предтеченська, Т. Хребто та ін.) та середовищного (К. Приходченко, В. Стрельніков, І. Шендрік та ін.) підходів.

Методи дослідження. Для досягнення зазначеної мети й розв'язання поставлених задач дослідження використано такі методи: *теоретичні* (аналіз філософської, психологічної, педагогічної, методичної літератури за проблемою дослідження для виявлення сутності та розробки структури креативності; контент-аналіз нормативних документів закладів загальної середньої освіти для виявлення змісту методичного забезпечення інтегрованих уроків музики; узагальнення й систематизація отриманих матеріалів для впровадження методики розвитку креативності підлітків у освітній процес; педагогічне моделювання, прогнозування освітніх тенденцій у контексті дослідних завдань); *емпірико-педагогічні* (анкетування, спостереження, діагностична бесіда, тестування, аналіз творчих робіт,

виконаних учнями, для виявлення показників креативності підлітків та динаміки її розвитку, метод самооцінки та метод експертних оцінок); *методи математичної статистики* (кількісний та якісний аналіз отриманих даних для перевірки та підтвердження достовірності результатів дослідно-експериментальної роботи).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*:

- шляхом наукової рефлексії проблем розвитку особистісних якостей та загальних навчальних умінь актуалізовано педагогічну проблему розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики та розкрито їх розвивальний потенціал як евристичного художньо-освітнього середовища;

- виокремлено педагогічну сутність і розроблено структуру креативності підлітків у вимірах холістсько-емерджентного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, праксіологічного підходів;

- визначено критерії, вияви та схарактеризовано рівні сформованості структурних компонентів креативності підлітків на інтегрованих уроках музики;

- розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено базовану на інтегрованому та середовищному підходах методику, представлену як організаційно-методичну модель розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики в закладах загальної середньої освіти.

Подальшого розвитку дістали ідеї особистісно-діяльного, розвивального, креативно-спрямованого музичного навчання і виховання підлітків у закладах загальної середньої освіти з урахуванням актуальних наукових підходів.

Практичне значення дослідження. Основні теоретичні положення дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані вчителями закладів загальної середньої освіти як навчальний матеріал у викладанні інтегрованих уроків музики. Результати дослідження рекомендовані для

діагностування розвитку креативності учнів підліткового віку на інтегрованих уроках музики. Розроблена, теоретично обґрунтована та експериментально перевірена методика розвитку креативності підлітків може слугувати основою під час розробки програм, створення предметних методик, підручників для 5-8 класів загальноосвітньої школи.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Мелітопольської СШ I-III ступенів №25 ММР ЗО (довідка №17/249 від 09.06.2017), Комунального Закладу Освіти “СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка” Дніпровської міської ради (довідка №192 від 08.06.2017), Горішньо-Плавської СЗОШ №3(довідка №01-27/104 від 05.04.2017), Чернівецької ЗОШ I-III ступенів №24 ім. О.Кобилянської (довідка №373 від 22.05.2017). В експерименті взяли участь 487 школярів.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження апробовано в доповідях на міжнародних науково-практичних конференціях та науково-методичних семінарах:

– *міжнародні конференції*: V Міжнародна науково-практична конференція “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” НПУ ім.М.П.Драгоманова, (м.Київ, квітень 2013р.); Міжнародна науково-практична конференція “Людиномірність у науці, освіті та культурі: теоретико-методологічні аспекти” МДПУ ім.Б.Хмельницького (м.Мелітополь, червень 2013р.); Міжнародна науково-практична конференція “Художня культура і освіта: традиції, сучасність, перспективи” МДПУ ім.Б.Хмельницького, (м.Мелітополь, жовтень 2013р.); Міжнародна науково-практична конференція “Художня культура і освіта: традиції, сучасність, перспективи” МДПУ ім.Б.Хмельницького, м.Мелітополь (жовтень, 2013р.); “Мистецька освіта: традиції і новації” МДПУ ім.Б.Хмельницького, (м.Мелітополь, жовтень 2014р.); I Міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів “Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства” (м.Одеса, лютий 2015р.); II Міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів

“Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства” (м.Одеса, жовтень 2016р.); Міжнародна науково-практична конференція “Педагогіка музичного мистецтва та хореографії у контексті інтернаціоналізації професійної освіти” МДПУ ім.Б.Хмельницького, (м.Мелітополь, листопад 2016р.); III International Scientific and Practical Conference “The Top Actual Researches in Modern Science” July 31, 2017, Ajman, UAE.

– *науково-методичні семінари*: Методична майстерня вчителя нової української школи “Вивчення української музичної спадщини на уроках музичного мистецтва” МДПУ ім. Б.Хмельницького (м.Мелітополь, жовтень 2017р.); “Вчитель мистецтва як агент змін нової української школи” МДПУ ім. Б.Хмельницького (м.Мелітополь, листопад 2017р.).

Публікації. Основні теоретичні положення та отримані результати дослідження висвітлено у 19 публікаціях, з них – 6 статей опубліковано у провідних фахових виданнях України, одна з яких у періодичному науковому виданні, що входить до міжнародної науко метричної бази; 4 в іноземних виданнях, одна з них у співавторстві; 5 апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача полягає у виокремленні педагогічних умов, упорядкуванні та розробці комплексу спеціальних методів і прийомів розвитку креативності підлітків з використанням потенціалу мистецтв (музичного, образотворчого, літературного, театрального).

Структура і обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (280 найменувань); 30 додатків на 34 сторінках; 8 рисунків (із них 6 гістограм); 9 таблиць. Повний обсяг дисертації – 250 сторінок (основний – 172 с.).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Стан вивчення проблеми творчого розвитку особистості школяра-підлітка засобами мистецтва у гуманітарно-педагогічному знанні

Феномен людини був і є предметом наукового інтересу філософів, мислителів, педагогів, психологів, соціологів як минулого, так і сучасності. У кожному культурно-історичну добу людина та її місце у світі вивчалися по-різному.

Витоки цього феномена пов'язують із добою Античності, коли людина сприймалася як частина космосу. В епоху Середньовіччя у центрі світу і над світом був Бог, а людина сприймалася у якості раба Божого. В епоху Відродження проголошується культ особистості, де у центрі перебуває людина, яка об'єднує у собі чуттєве, інтелектуальне і творче начала. Доба Просвітництва проголошує особистість, що звільнюється через творчість. Філософи-романісти (Й.Фіхте, Ф.Шеллінг, Ф.Шлегель та ін.) вивчають культ особистості, яка має творчу інтуїцію. У гуманістичній філософії (М.Кузанський, П.Мірандола, П.Помпонаці, Б.Телезіо, М.Монтень, Н.Макиавеллі, М.Коперник, Дж.Бруно, Т.Мор, Т.Кампанелла, Г.Сковорода та ін.) та психології (А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс та ін.) особистість розглядається як цінність, заради якої власне і здійснюється еволюція суспільства [108; 69; 119; 111].

У сучасних наукових дослідженнях і суспільній свідомості категорія особистості посідає чільне місце. Її цілком слушно вчені кваліфікують як цілісне утворення, завдяки якому відбувається аналіз та синтез психологічних функцій, процесів, станів, властивостей людини. Теоретичне осмислення феномена особистості виокремлюємо в дослідженнях західно-європейських науковців (З.Фрейд, К.Юнг, А.Адлер, К.Хорні, Е.Фромм,

А.Маслоу), вітчизняних психологів і педагогів (В.Мясіщев, С.Рубінштейн, А.Леонт'єв, Г.Челпанов, В.Сухомлинський, А.Макаренко та інших).

Небезпідставно поняття особистості тісно пов'язують із поняттям людини, індивіда та індивідуальності, що поєднує в собі сукупність усіх людських якостей незалежно від того, притаманні вони чи ні конкретній людині. Феноменальність її полягає в тому, що носієм особистісного начала є індивід, а сутність особистості формується в соціально-життєвому просторі як соціально-культурному середовищі взаємодії індивіда з навколишнім світом. Особистість не може створити себе. Вона завжди формується й розвивається на основі засвоєння та привласнення досягнень загальнолюдської і національної культури, осягнення загальнолюдського та національного досвіду життєдіяльності в соціумі [100].

Аналізуючи природу досліджуваного явища, – сутність людини у світі та її індивідуальність, – О.Кривуля описує родову ієрархію людини, яка є відкритою, незавершеною, тобто такою, що перебуває весь час у становленні, розгортається в історії роду людського. Людська індивідуальність за час свого існування не вичерпує життя роду. Тому індивід, який хоче визначити смисл свого життя, може поставити собі за мету дбати про те, аби за час свого життя найповніше реалізувати в ньому родові досягнення людства: в науці, мистецтві, громадському житті, спілкуванні, політичних процесах. Смисл перебуває в русі шляхом кращих здобутків людства і їх помножуванні власними досягненнями, у прагненні до того, щоб набути власного досвіду по повному циклу перебування в світі [58, с. 509].

На думку Е.Еркінсона, розвиток особистості визначається потребою людини в психосоціальній ідентичності з іншими. Серед характерних рис зрілої особистості вчений виокремлює індивідуальність, самостійність, творчість, сміливість відрізнятись від інших [136]. Слід зазначити, що розвиток особистості відбувається в діяльності, яка керується системою мотивів. Загалом розвиток особистості можна кваліфікувати як процес і

результат входження людини до нового соціального середовища та інтеграції в ньому.

Загальновизнаним є той факт, що поза творчістю не існує особистості. Творчість є специфічною формою діяння людини – в якій індивід не тільки осягає навколишній світ, вчиться його організувати, розуміти і певним чином взаємодіяти з ним, а головне – осягає власну здатність до подібних взаємодій, а також межі та міру своєї самостійної та індивідуальної сили. Людині притаманний перетворювальний спосіб життя. Творити, змінювати навколишній світ – її родова ознака, що уможливорює творення й перетворення лише за законами пропорції, симетрії, гармонії, за законами краси і творчості.

Проблеми творчої особистості та творчого начала в людині здавна і до сьогодні лишаються актуальними. Ще давньогрецькі філософи Платон та Аристотель надавали виняткового значення творчості в житті людини. Глибоке зацікавлення щодо вивчення цієї проблеми у філософському аспекті виявлено у працях А.Бергсона, В.Біблера, Д.Дьюї та інших. Ідея необхідності творчого розвитку особистості в історії педагогічної думки посідає чільне місце (І.Зязюн, О.Рудницька, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін.).

Важливим для наукового пізнання є також уточнення термінологічного значення понять “творчість” і “креативність”. Творчість як явище виникає в процесі становлення індивіда, кожна потенційно обдарована людина не завжди сама прагне до нового, нерідко її залучають до творчості. Творчість є продуктивною людською діяльністю, що здатна породжувати якісно нові матеріальні і духовні цінності. Креативність є необхідною умовою творчості. Якщо творчість тлумачать як специфічний процес, що стосується створення нового, то креативність вивчають як потенціал, внутрішній ресурс людини [132, с. 117-123].

Науковці мають різні погляди на визначення творчості. Наприклад, досліджуючи феномен творчості, С.Ганаба визначає творчість як процес, що об’єктивує внутрішній світ людини, є виявом її індивідуальності, яка

спроможна продукувати кардинально нові продукти, що мають передусім особистісну цінність [23, с. 20]. На думку вченої, творчість як загальноантропологічна властивість по суті не формується, не виховується, не “прищеплюється” зовні шляхом використання певного набору методів і прийомів. Творчість як одну із суттєвих характеристик людини можна лише “розбудити”, активізувати [119, с. 22]. Оскільки творчість є процесом, то логічно припустити, що такий процес можливий за умови створення відповідних педагогічних умов навчального процесу в основній школі. Саме на виконання цієї функції покликане мистецтво, яке є складником духовної культури людства, практично-духовною дією у відтворенні навколишнього світу. До мистецтва відносять такі творчі різновиди людської діяльності, як: музика, живопис, література, театр. Вони поєднуються у специфічних художньо-образних формах відтворення дійсності. Мистецтво має об’єктивний, культурний, гуманітарний і суб’єктивно-діяльнісний зміст.

Феномен мистецтва настільки складний і багатогранний, що в питаннях вивчення його проблематики слід апелювати до цілого ряду наук: філософії, естетики, культурології, загальної історії та історії мистецтв. Мистецтво як специфічне явище складається з пізнавальної, оцінної, творчої (духовної і матеріальної) та знаково-комунікативної підсистем. Завдяки цьому воно є засобом спілкування людей, збагачення їх знань про світ і самих себе, способом виховання людини на основі системи цінностей, джерелом високих естетичних відчуттів. Відтак мистецтво є історично сформованою системою різних способів освоєння світу, які мають як загальні, так й індивідуально-своєрідні риси [132].

Якщо кваліфікувати поняття мистецтва в широкому сенсі, то воно є однією з форм пізнання людством дійсності, яка відображається у творах мистецтва. Мистецтво є частиною духовного життя як людини, так і суспільства, та в цілому є різноманітним продуктом творчої діяльності всіх поколінь. Якщо розглядати поняття мистецтва у більш вузькому значенні, то воно є осмисленням дійсності майстром, відображенням його зовнішнього і

внутрішнього світу, що в результаті дає продукт мистецтва (пісню, картину, танець, виставу тощо), приносить естетичну насолоду не лише самому творцеві, але й іншим людям. Саме мистецтво виховує в людині творчість, і в цій своїй функції воно нічим не може бути замінене. За здатністю викликати в людині творчу фантазію, мистецтво посідає перше місце серед усього розмаїття елементів, що становлять складну систему виховання людини. Особистість здатна до творчості у всі періоди свого життя і в усіх галузях діяльності, оскільки кожен індивід має творчий потенціал різного рівня, а творчі здібності піддаються вихованню й культивуванню.

Спираючись на праці раніше згаданих авторів і на власні міркування, вважаємо за можливе тлумачити “мистецтво” як художню творчість, як особливий вид соціокультурної діяльності та його результат – духовно-естетичні цінності. Особистість, яка має індивідуально-психологічні здібності до творчої діяльності, що виявляються у творчому процесі, називають творчою, але слід звернути увагу на те, що в психолого-педагогічній літературі поряд із терміном творча особистість вживають як тотожний термін креативна особистість.

С.Сисоєва запропонувала такий підхід до визначення поняття креативності відносно до особистості: така особистість має внутрішні умови, що забезпечують її творчу активність, і не є стимульованою зовні діяльністю педагога. Дослідниця безспідставно стверджує, що для того, щоб людина відбулася як особистість творча, необхідно, щоб у неї була розвинута внутрішня передумова до творчої діяльності [108]. На основі цього можна визначити психологічні засади творчого потенціалу особистості через такі складники, як: творчі здібності, творча активність та креативність. Творча особистість – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх чинників набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу додаткових мотивів, особистісних настановлень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності.

Л.Бірюк слушно зауважує, що джерела творчих сил людини беруть свій початок з дитинства, саме там вони народжуються і розвиваються у взаємодії з навколишнім світом під впливом навчання та виховання [8, с.110]. Актуальною на сьогодні залишається вікова періодизація, заснована на науковому розумінні відповідності провідного типу діяльності певному періоду життя, задекларована ще вітчизняними вченими-психологами Л.Виготським, А.Леонтьєвим, Д.Ельконіним. Згідно з їх концепцією, саме в провідному типі діяльності складаються характерні психологічні новоутворення, спадкоємність яких визначає єдність психічного розвитку особистості [19; 61; 63].

До характеристик креативності відносимо будь-яку життєву ситуацію, в якій присутня новизна та неординарність, а також комплекс особливостей інтелекту та якостей особистості. Необхідними умовами для виявлення креативності є наявність творчих цінностей, творчої особистості, творчого процесу, творчих умінь та творчого мислення, пізнавальних інтересів, відхилення від шаблону в поведінці, швидкість реагування, гнучкість мислення, передбачення розв'язання ситуації, високий ступінь активності в розумовій діяльності [86].

Теорія розвивального навчання сформувалася в роботах Л.Виготського, В.Давидова, А.Дістервега, Л.Занкова, І.Песталоцці, К.Ушинського та інших, які обґрунтовують шкільне навчання як рушійну силу психічного розвитку учнів, окреслюють становлення в нього нових якостей мислення, уваги та інших здібностей. Ефективність особистісного розвитку учня базується на потенційних можливостях школярів на певному віковому етапі. Спрямування навчання на розвиток тієї галузі дій і завдань, які сьогодні учень ще не може виконати самостійно, але може з ними впоратися за допомогою підтримки й пояснення вчителя на завтра, закладає основу його особистісних здібностей, які він надалі зможе вільно використовувати в навчанні, житті й творчості. Тому навчання стимулює розвиток дитини.

Як в історії нашої країни, так і в усьому світі вчених цікавить розвиток теорії і практики виховання підростаючого покоління засобами мистецтва. У творчому процесі, який хоч і тлумачиться науковцями по-різному, головним все-таки залишається принцип діяльності із застосуванням певного набору властивостей: здібностей, мотивів, уяви, інтуїції, розумової активності, потреби у самовираженні та розширенні своїх творчих можливостей, завдяки яким формується новий, оригінальний та неповторний продукт творчої діяльності. На нашу думку, найбільш синдетивним для розвитку творчої особистості, що завжди характеризується високим рівнем креативності, є підлітковий вік, який для нашого дослідження має науковий інтерес.

З огляду на аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури, підлітковий вік визначаємо як перехідний період онтогенезу між дитинством і юнацтвом, що зумовлює головний зміст і специфіку цього етапу життя. У традиційній класифікації підлітковим прийнято вважати період розвитку індивіда від 10-12 до 14–15 років [76]. Порівняно з дитинством, підлітковий вік характеризується якісними зрушеннями, що відбуваються в анатомо-фізіологічному, психологічному та соціальному розвитку. Фізіологічні зміни в організмі підлітка є природною передумовою для породження психологічних новоутворень, потенційно типовим орієнтиром досягнень, можливих на цьому етапі життя [96].

Особистість учня в підлітковому віці набуває кардинальних змін, що протікають на фізіологічному, психічному та розумовому рівнях і набувають значення для становлення особистості підлітків (Л.Долинська, П.Кульчицька, Р.Немов, Є.Рогов, О.Скрипченко, М.Яновський, та ін.). Учені підкреслюють, що підлітковий вік є одним із найважливіших етапів у житті людини, на якому існує багато джерел і починань усього подальшого становлення особистості [76; 96; 99]. У цей період дитина усвідомлює себе як доросла особа та переосмислює систему цінностей. Поява відчуття дорослості як специфічного новоутворення самосвідомості є структурним центром

особистості підлітка, якістю, в якій відображається нова життєва позиція у ставленні до себе, людей і світу в цілому. Саме воно визначає спрямованість і зміст активності підлітка, його нові прагнення, бажання, переживання. В цей час оформлюються стійкі форми поведінки, риси характеру, засоби емоційного реагування; це пора досягнень, стрімкого накопичення знань, умінь, становлення “Я”, отримання нової соціальної позиції [96].

Основні новоутворення особистості підлітків пов’язані зі зміною провідного типу діяльності та стосунків. Рушійною силою в цей період є розв’язання внутрішніх протиріч, що виникають у зв’язку з активною взаємодією підлітка із соціальним середовищем. Своєрідність соціальної ситуації розвитку підлітка полягає в тому, що він увіходить у нову систему спілкування із дорослими та однолітками, займаючи серед них нове місце та виконуючи нові функції [17, с. 104].

Цей період більше, ніж будь-який інший, залежить від реальностей довкілля, тому що саме на цьому віковому етапі відбувається втрата дитячого світосприймання, з’являється почуття тривожності та психологічного дискомфорту, підліток марить про власні привілеї та статус дорослого. Такому стану сприяють суб’єктивні враження: різкі фізіологічні зміни, мрії та ідеали, кризові зіткнення з самим собою і сім’єю, почуття самотності та прагнення швидше досягти статусу дорослої людини [16].

Д.Фельдштейн окреслює у своїх дослідженнях підлітковий вік як “особливу фазу психічного розвитку, етап переходу від дитинства до дорослості, з притаманними їй особливостями психічного розвитку та сензитивним для цього віку типом провідної діяльності – суспільно корисної” [117,с. 3-9]. Спираючись на праці згаданих раніше авторів, вважаємо за можливе припустити, що вплив художньої діяльності учнів у процесі мистецького навчання на розвиток психічних процесів особистості підлітка необхідно розглядати як вплив одного з видів багатопланової суспільно корисної діяльності школярів даної вікової категорії.

Завдяки розвитку понятійного, мовно-логічного та абстрактного мислення підліток може оперувати поняттями, міркувати про властивості та якості предметів, висувати гіпотези, планувати дослідницьку діяльність та засвоювати значний обсяг інформації. Це стає можливим за умови активного розвитку пізнавальних, емоційних і вольових процесів, які стимулюють у своїй сукупності психічну діяльність підлітка. Психічні процеси, за допомогою яких формуються образи довкілля, називаються пізнавальними психічними процесами. Розвиток пізнавальних процесів підлітків (відчуттів, сприймання, мислення, пам'яті, почуттів, уваги тощо) визначається становленням складних форм аналітико-синтетичної діяльності, переходом до абстрактного, теоретичного мислення, розвитком гіпотетико-дедуктивних форм міркування, можливістю будувати умовисновки. Динаміка цього розвитку, несформованість певних процесів та утворень зумовлюють низку специфічно підліткових труднощів, що відтворюються як у навчальній, так і в інших сферах життєдіяльності підлітка [99].

Розвиток емоційної сфери в підлітковому віці характеризується різкими переходами від надмірної рухливості до спокою, від піднесення до байдужості. Для цього періоду характерними є різка зміна настроїв і переживань, підвищена збудливість, імпульсивність. Спостерігається наявність "підліткового комплексу", що виявляється в демонструванні перепаду настроїв [90]. Відбувається розвиток як узагальнених почуттів, так і відносно стійких переживань (інтелектуальних, моральних, естетичних тощо). При систематичному й цілеспрямованому мистецькому впливі, відбувається поступовий перехід від ситуативного переживання краси явищ природи, музичних і літературних творів, творів живопису до стійких естетичних почуттів [15].

Однак у підлітковому віці спостерігаємо процес, коли підлітки начебто приховують від присутніх свої креативні якості. Це відбувається через низку причин: соціальні та особистісні обмеження, страх самовідкриття, негативні реакції оточення на особистісні підліткові прояви.

Подібна тенденція в підлітковому віці визначається конкретними обставинами: зміною місця підлітка у суспільстві та його позиції в нових стосунках зі світом і цінностями дорослих, що по-новому наповнює зміст його свідомості [35]. У підлітковому віці розвиток креативності стає важливою стадією для наступного розвитку особистості, її самовираження, що сприяє адаптації в дорослому суспільстві.

За психологічними дослідженнями [2; 15; 76; 99], за період підліткового віку (з 10-11 до 14-15 років) індивід проходить великий шлях у своєму психічному розвитку: через внутрішні конфлікти з самим собою та іншими, через зовнішні зриви й внутрішні сходження до “набуття” почуття особистості.

Проблема розвитку особистості учнів-підлітків засобами мистецтва в освітній практиці має визначальний характер, адже саме в цей період відбувається активний розвиток психічних функцій, необхідних для творчості, зокрема творчої уяви, асоціативно-образного мислення, художньої спостережливості, активізується прагнення до самовираження, що набуває важливого значення у формуванні підлітка як креативної особистості. Здавна до проблеми виховання особистості через вплив мистецтва зверталися філософи та педагоги: Аристотель, В.Вернадський, А.Дістверг, Я.Коменський, Сократ та інші, наголошуючи на виховному та розвивальному впливі на підростаючу особистість звуків музики, високої поезії, живопису та театру.

У країнах Європи, Індії, Китаю, Київської Русі традиційними стали хоровий спів, навчання грі на музичних інструментах, музично-театральна діяльність учнів. У навчально-виховній практиці минулого просвітницькі ідеї розвитку учнів засобами мистецтва набували вагомого значення й вивчалися в контексті загальнолюдської культури.

В Україні глибоке зацікавлення художньо-естетичним вихованням учнів виявляли державні, громадські діячі: М.Грушевський, О.Духнович, Я.Мудрий. Проблемами виховання підростаючого покоління засобами

мистецтва займалися педагоги М.Драгоманов, Я.Коменський, А.Макаренко, І.Огієнко, В.Сухомлинський, Л.Толстой, К.Ушинський та інші. Про визначальний вплив мистецтва на особистість школярів наголошували у своїй творчості письменники та поети: Г.Сковорода, Л.Українка, І.Франко, Т.Шевченко та багато інших.

Аналіз музично-педагогічної літератури дає підстави говорити про вагомий внесок, що зробили у мистецький виховний процес України видатні музичні діячі, композитори-педагоги та музиканти-теоретики: Д.Бортнянський, В.Верховинець, М.Дилецький, М.Леонтович, М.Лисенко, Я.Степовий, К.Стеценко, залишивши по собі не тільки наукові праці, а й плідні творчі здобутки виховного спрямування – музично-хорові твори, зміст яких сповнений любові до Батьківщини, до рідної природи, до людської особистості. Виховання особистості засобами духовної хорової музики, її вплив на формування творчих якостей та загального особистісного розвитку відображено у працях сучасних педагогів-диригентів – Т.Багрій, О.Майби, А.Мартинюка, І.Парфентьевої, Н.Сегеди та інших. Про виховний вплив на учнівську молодь національних традицій, розвиток особистості засобами фольклору та народної творчості говорили А.Іваницький, Ф.Колесса, І.Ляшенко та інші.

До проблеми розвитку особистості школярів засобами мистецтва в теорії та практиці історії педагогіки шкільного навчання та музично-педагогічних фундаментальних концепцій формування творчої особистості підлітків є праці педагогів-новаторів ХХ ст. (Е.Абдулін, Р.Апраксина, Б.Асаф'єв, Д.Кабалевський, Д.Огороднов, О.Ростовський, Ю.Юцевич) та сучасних фундаторів наукової музично-педагогічної думки (О.Лобової, Л.Масол, Н.Миропольської, О.Олексюк, О.Хижної, О.Щолокової та ін.). Ідея навчання молоді засобами синтезу мистецтва окреслена в наукових розвідках З.Кодая, М.Лисенко, К.Орфа, М.Румер, С.Свида, Л.Хлебнікової та інших.

Мистецтво має істотний вплив на людину, воно покликане розвивати та виховувати особистість, і тому визначний вплив мистецтва на особистість підлітків у цей період має важливе значення.

Проаналізувавши інтерес науковців щодо означеної проблематики, ми стверджуємо, що категорія особистості посідає в сучасних наукових дослідженнях і суспільній свідомості одне з центральних місць. Висновки означених науковців мають у своїй основі ідею позитивного впливу музичного та інших видів мистецтва на особистість і розумовий розвиток школярів, вони наголошують, що музика здатна пробуджувати творчі сили, активізувати уяву і фантазію, формувати образне мислення та здатність до самовираження засобами мистецтва. Педагогічна наука та освітня практика дедалі частіше апелюють до музичного мистецтва як чинника формування особистісних рис людини, підкреслюючи його виховну, дидактичну, методичну, гносеологічну та аксіологічну функції, реалізація яких відбувається через здатність музичного мистецтва формувати особистість та її структурні компоненти: свідоме й безсвідоме, емоції, цінності, мотиви.

Впровадження мистецьких принципів у теорію і практику сучасної освіти в Україні задекларовані у провідних нормативних державних документах щодо розвитку освіти, які спрямовують педагогічну діяльність на створення умов і засобів, освітніх технологій розвитку в учнів найвищих особистісних якостей та формування цілого комплексу компетентностей як заздалегідь очікуваних суспільством культуровідповідних норм. Сучасна особистісно-орієнтована парадигма навчання й виховання є своєрідним методологічним імперативом, що відповідає потребам розвитку особистості підлітків у новій соціокультурній ситуації. Водночас ідея розвитку особистості розглядається як пріоритетний напрям ідеології сучасної школи.

Сьогоднішній стратегії розвитку школи притаманне посилення уваги до особистості школяра-підлітка, максимального розкриття його обдарувань, інтелектуального розвитку, що забезпечує пріоритетність розвитку творчих здібностей. Особливої уваги набуває питання культуровідповідності змісту

середньої освіти як провідного чинника творення всебічно розвиненої, емоційно врівноваженої, самодостатньої особистості громадянина України [29].

В економіці знань останньої чверті ХХ ст. основними ресурсами стали інтелект, інновації, винаходи, твори мистецтва та інші предмети інтелектуальної власності, тому сьогодні в Україні акцентується увага науковців різних галузей знань на редизайн освіти, на створення креативного класу людей (за Р.Флоридою), які стануть глобальною та мобільною спільнотою, що заробляє на життя своїми ідеями [140].

Фахівець з освіти та експерт Лабораторії інновацій при Гарвардському університеті Тоні Вагнер, досліджуючи стан сьогоденної освіти, наголошує на зміні самого підходу до викладання, до спрямування освіти в інноваційний контекст, у бік збільшення мотивації, на створення можливостей для креативного вираження особистості. На думку вченого, “сучасну освіту не вдасться реформувати, її потрібно винайти заново”. Їй вона має прагнути не готувати дітей до коледжу, а готувати їх до інновацій – тобто вчити примножувати цінність усього, що вони роблять [110].

Домінантними цінностями стають креативність та відкритість до нового досвіду, прагнення свободи творчого самовираження, адже креативність є ключовим фактором досягнення успіху в різних сферах діяльності. Саме на основі навчальної діяльності розвиваються основні креативні педагогічні новоутворення і тому цілеспрямований вплив на формування особистості за допомогою творчості повинен бути спрямований на розвиток креативності не лише обдарованих дітей, а й усіх без винятку. Адже розвиток творчого потенціалу особистості передбачає її цілісний розвиток. Актуалізація креативності зумовлює зміну всієї особистості в її системній цілісності: “Процес підвищення креативності має системний характер. Змінюючи креативні якості індивіда, ми впливаємо на широкую галузь емоційно-особистісних якостей і обмежити цей ефект лише сферою креативності неможливо”[32]. Тому створення освітнього простору для

виховання креативного класу є важливим завданням сучасної школи, що буде побудований на основі залучення школярів-підлітків до мистецтва, яке є рушійною силою розвитку креативних здібностей та має безліч можливостей для творчого самовираження.

Отже, на тлі соціальних перетворень, бурхливого науково-технічного та інформаційного прогресу сучасна людина постає як особистість, від якої очікують вільного вміння орієнтуватися в навколишньому світі та розуміння себе у змінних реаліях буття. Сучасний етап розвитку суспільства відзначається посиленням ролі людини в усіх сферах життєдіяльності. Людина у всі часи свого існування завжди прагнула бути творцем власного життя, ініціювати та здійснювати практичні дії, процеси пізнання, спостереження, прогнозування та інші види специфічної людської активності, творчо їх осмислювати.

Розглянувши стан вивчення проблеми творчого розвитку особистості у гуманітарно-педагогічному знанні, ми можемо стверджувати, що особистість людини як предмет дослідження була і є предметом наукового інтересу філософів, науковців, педагогів, психологів як давнини так і сучасності. Багато уваги приділялося вивченню емоційної сфери людської особистості, її внутрішньому потенціалу, здатностям до різних видів діяльності. Особливе місце в цих дослідженнях належить творчій особистості. Наукові пошуки окремих характеристик розвитку творчої особистості створюють міцне підґрунтя у філософсько-методологічному, соціально-психологічному та педагогічному аспектах.

Дослідники проблеми розвитку школярів-підлітків засобами мистецтва наголошують на невичерпних можливостях кожної особистості, яка має в собі генетично закладений потенціал для самовираження у творчій діяльності, але його необхідно розвивати, і це може відбуватися лише в процесі мистецького навчання. Зустріч підлітка з високою культурою відбувається на уроках художньо-естетичного циклу (до яких належить інтегрований урок музики, що названо уроком мистецтва). Тому до цих

уроків висуваються високі вимоги щодо надання учням не лише теоретичних знань, але й художньо-естетичних компетентностей як життєвих орієнтирів у сучасному світі відповідно до нових освітніх запитів, адже саме тут постають невичерпні педагогічні можливості діагностування й розвитку низки якостей особистості учнів, що зумовлюють ефективність їх творчої діяльності та поведінки. Посилена увага до особистості учнів-підлітків у процесі мистецького навчання, за відповідних умов, допоможе розкрити їх творчі можливості та розвинути креативність. Тому подальше наше дослідження буде спрямоване на розкриття сутності й розробки структури креативності учнів підліткового віку.

1.2. Сутність і структура креативності підлітків у вимірах сучасних методологічних підходів

Однією з найбільш важливих і складних проблем сучасної освіти є розвиток непересічної, творчої, а саме – креативної особистості. Концепція “Нова українська школа” (2017) пропонує ідеї змін в освіті сьогодення, засновані на креативній основі, що надасть школярам можливості думати й діяти на випередження, мати здібність мислити за межами звичайних рамок, стати повноцінними учасниками креативного класу, мати можливість застосувати свої знання та компетентності в подальшому житті [55].

Протиріччя між соціальним замовленням суспільства на творчу особистість і недостатньою розробленістю практичних додатків розвитку обдарованості, що виникло останнім часом, стимулює зростання інтересу до проблеми розвитку креативності школярів-підлітків у процесі мистецького навчання.

Етимологічно поняття “креативність” мотивується латинським словом – “creatio”, що означає “створення”. В англомовній літературі поняття

креативність означає процес створення того, що не існувало колись [86]. У сучасній педагогіці та психології пріоритетною визнається спрямованість на розвиток особистості, талантів, креативності й здібностей дитини [80].

Ідея креативності та її розвитку є багатовимірною та надзвичайно складною. Вона була й залишається предметом пильної уваги багатьох вітчизняних, українських і зарубіжних психологів, зокрема Д.Богоявленської, Дж.Гілфорда, Н.Вишнякової, В.Дружиніна, В.Козленко, Е.Торренса, Д.Чернілевського та інших. Значний внесок у розробку проблем здібностей, обдарованості, креативного потенціалу особистості зробили такі українські та зарубіжні вчені, як: Н.Лейтес, В.Моляко, Н.Пов'якель, В.Рибалка, С.Сисоєва та інші.

У довідковій літературі даються різні трактування креативності. Наприклад, у великому тлумачному психологічному словнику за редакцією А.Ребера знаходимо таке визначення: “креативність – це розумові процеси, що ведуть до рішень, ідей, осмислення, створення художніх форм, теорій або будь-яких продуктів, які є унікальними й новими” [78].

У короткому психологічному словнику за редакцією А.Петровського і М.Ярошевського надано таке формулювання цього поняття: “креативність – це рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості” [58]. В.Максименко визначає креативність як здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації [73]. На основі вивчення креативності як загальної здатності до творчості, Т.Леонтьєва робить висновок про креативність як інтегральну здатність особистості, яка передбачає варіювання шляхів розв'язання різноманітних проблем, що виявляється в індивідуально-психологічних особливостях особистості [63, с. 3]. Про креативність як спроможність долати обмеження, генерувати новітні ідеї йдеться в доповіді “Освіта у турбулентному світі” [106].

На основі поданих тлумачень поняття креативності важливим є уточнення, що універсального визначення не існує, але всі вони пов'язані з обдарованістю й творчими здібностями особистості. У нашому дослідженні ми використовуємо поняття “креативність” щодо особистості творчої, неповторної, здатної до оригінальності й нестандартності в розв'язанні поставлених завдань. Але для реалізації творчих здібностей необхідний поштовх, який би активізував роботу мислення для створення нових уявних образів. Таким поштовхом, на нашу думку, і є креативність як загальна особистісна здатність до творчості та індивідуального самовираження.

Пошук методологічних орієнтирів наукового дослідження феномену креативності дає можливість обрати із розмаїтого переліку класифікацій за пізнавальними моделями найбільш продуктивні, на нашу думку, підходи. За основу методологічних підходів нашого дослідження обрано холістсько-емерджентний, особистісно-діяльнісний, праксіологічний, компетентнісний, інтегрований та середовищний підходи, за допомогою яких навчальна діяльність на інтегрованих уроках музики та створена методика, що спрямована на розвиток креативності підлітків, буде мати ефективний результат. Тож розглянемо феномен креативності та його сутність у вимірах означених методологічних підходів.

Холістсько-емерджентний підхід, який ми обрали у якості основного, є авторським концептом Н.Сегеди, яка визначає його як сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-андрагогічних заходів, спрямованих на створення умов із вивчення, визначення й трансляції творчо-еволюційної цілісності особистості людини [104, с. 115]. Холістсько-емерджентний підхід є дослідницьким настановленням, за яким розуміння та оцінка феноменологіки розвитку особистості в процесі долучення її до мистецької діяльності відбувається у контексті логічного втілення ідеї реінтеграції як безперервного оновлення цілісності на нових підставах, як формуально-процесуальної системи, в якій відбувається поява творчих новоутворень несумативної природи [102, с. 245].

У контексті нашого дослідження феномен креативності особистості підлітків з позиції холістсько-емерджентного підходу визначаємо як процес вивчення творчо-еволюційної цілісності феномену креативності та його педагогічної конотації в контексті креативної компетентності, формування якої зумовлює розробку відповідної методики та її реалізацію на інтегрованих уроках музики в закладах загальної середньої освіти.

Особистісно-діяльнісний підхід до навчання, сформульований до середини 80-х років, розроблявся переважно як суб'єктно орієнтована організація й керування педагогом навчальною діяльністю учня при розв'язанні ним спеціально організованих навчальних завдань різної складності та проблематики. Ці завдання розвивають учня, як особистість. Основи особистісно-діялісного підходу були закладені у психологічних працях Б.Ананьєва, Л.Виготського, О.Леонтьєва та інших, де особистість вивчалася як суб'єкт діяльності, яка формується в діяльності й у спілкуванні з іншими людьми [2; 55; 64]. Прихильники цього підходу визнають індивідуальність і самоцінність особистості, наголошують на її розвитку через організацію діяльності.

За І.Д.Бехом, головною метою особистісно зорієнтованого виховання є формування й розвиток у дитини особистісних цінностей: “Лише вони завдяки своїм сутнісним показникам здатні виконувати функцію вищого критерію для орієнтації індивіда у світі й опори для особистісного самовизначення” [7, с. 5].

Особистісно-діялісний підхід у своєму особистісному компоненті припускає, що в центрі навчання є учень – його мотиви, цілі, тобто учень постає як особистість. Беручи за основу інтереси учня, рівень його знань і вмінь, учитель визначає навчальну мету заняття і формує, спрямовує й коригує весь освітній процес із метою розвитку особистості школяра.

Розгляд наукових позицій дозволив виокремити визначення креативності у контексті особистісно-діялісного підходу. Так, П.Чернецов, вивчаючи креативність, розкриває її як одну з властивостей особливого типу

людей, творчих особистостей [123, с. 88-93]. За Д.Богоявленською, креативність є особистісною здатністю до здійснення дуже високого рівня пізнавальної (інтелектуальної) активності, коли особистість починає виходити за межі поля рішень, заданого окремою проблемною ситуацією; при цьому така здатність знаходиться у особистісній цілісності [10].

На думку В.Волканової, найважливішим елементом культури людства є творчість, а передумовою творчості – креативність, що розцінюється як особистісна здатність творити [47]. Л.Яременко вивчає креативність як характеристику творчості в її дієвому вираженні, здатність особистості до нестандартного мислення, творчої дії, до створення нового, оригінального [132, с. 117-123]. М.Холодна називає креативність особистою здатністю породжувати багато різноманітних оригінальних ідей у нерегламентованих умовах діяльності [121].

Л.Єрмолаєва-Томіна обґрунтовує креативність як природну функцію мозку, що виявляється й реалізується в діяльності залежно від наявності спеціальних здібностей до тієї чи тієї конкретної діяльності. Як зауважує дослідниця, креативність базується на особливих творчих здібностях людини, яка має задатки, що виявляються у будь-яких видах діяльності [37].

К.Завалко, вивчаючи феномен креативності, наголошує, що це поняття в психології і педагогіці вивчають як “особистісну категорію, але суперечки в основному ведуться у зв’язку з дисонансом у тлумаченні. І на основі цього вчена доходить висновку, що “креативність – це дивергентне мислення, інтелектуальна активність, інтегрована якість особистості” [39, с. 115].

Систематизуючи наукові пошуки визначення поняття “креативність” засобами особистісного підходу, Н.Пов’якель апелює до західноєвропейських та вітчизняних науковців і узагальнює їх визначення як комплекс інтелектуальних здібностей особистості, що сприяють індивідуальному подоланню проблем, нешаблонному їх розв’язанню, генеруванню великої кількості оригінальних ідей [86]. О.Яковлева [131]

виокремлює креативність як особистісну характеристику, за допомогою якої людина в змозі реалізувати власну індивідуальність.

На основі особистісно-діяльнісного підходу сформовано словникове визначення: креативність (від англ. *creativity*) – рівень творчої обдарованості, здібності до творчості, що є відносно стійкою характеристикою особистості. Нині креативність розглядається як функція цілісної особистості, яка не зводиться тільки до інтелекту, а залежить від набору її психологічних характеристик. Креативність є характеристикою творчості у її дієвому вираженні та являє собою здатність до творчої дії. Відповідно, центральний напрям у вивченні креативності – виявлення особистісних властивостей, з якими вона пов'язана [46, с. 34].

Слід зазначити, що активно реалізовується особистісно-діяльнісний підхід саме в мистецькому навчанні, адже мета діяльності школяра на уроці музики є системно утворювальним чинником творчої активності, у якій мистецька дія є її механізмом. Із позиції діяльнісного підходу творча дія школяра визначається як свідомо спланований і цілеспрямований елемент творчої активності, що потребує пильної уваги з боку педагога [101, с. 150-156].

Діяльнісні критерії креативності підлітків можна простежити у наступних виявах: проявити креативність можливо лише за умови певної діяльності (на інтегрованих уроках музики такою діяльністю стають спів, музикування, малювання, ліплення тощо); особистісний потенціал школярів-підлітків до самовираження через творчість розкривається через їх активність під час уроку; творча активність забезпечує підліткам можливість діяти творчо у виконанні завдання, проявляти оригінальність і отримувати позитивний результат від творчої діяльності.

Особистісний компонент означеного методологічного підходу передбачає, що в процесі викладання будь-якого навчального предмету максимально враховуються національні, статево-вікові, індивідуально-психологічні, статусні особливості суб'єкта навчання. Це стосується й

розвитку креативності школярів підліткового віку у процесі мистецького навчання.

Праксіологічний підхід. Вивчаючи особливості праксіологічного підходу, ми беремо за основу фундаментальне дослідження Н.Сегеди, що полягає в аргументації цього підходу як наявності в структурі особистості індивідуального ресурсу, що зумовлює створення тих феноменів, які визначають можливість акту переживання, живого творчого досвіду в практичній реальності та ціннісного ставлення до власних творчих дій та продуктів мистецької діяльності. Праксіологія як наука не аналізує спонукальні причини й цілі діяльності, зазначає науковець, а вивчає засоби їх досягнення, адже людиною рухає намір досягнення певних результатів. Тому не можна ігнорувати ціннісні смисли, що надаються діяльній ситуації [104, с. 205].

Представники праксіологічного підходу (Б.Григор'єв, Н.Дем'яненко, А.Еспіанс, Т.Котарбинський, К.Маралова, Н.Сегеда, В.Чумакова та ін.), розкривають значення феномену креативності як показника особистісно-ціннісної творчої діяльності, яка має визначальне значення в процесі розвитку креативної особистості.

Н.Дем'яненко розкриває можливості праксіологічного підходу у визначенні цілепокладання й доцільності, творчої сутності, діяльної проекції об'єкта дослідження. З погляду аксіології фіксується й усвідомлюється цінність об'єкта дослідження, виявляються можливості вибору істинних цінностей, їх основні види, способи функціонування, встановлюється соціально-історична зумовленість наявних цінностей, принципи їх оцінки й переоцінки, способи творення вищих цінностей [77].

Аналізуючи концепцію К.Маралової, Н.Сегеда робить висновок про те, що праксеологічний підхід не осягає спонукальні причини й цілі творчої діяльності, а вивчає засоби досягнення цілей, адже людиною рухає намір (інтенція) досягнення певних результатів, і саме ця цілеспрямована поведінка-діяльність є предметом праксіології. Основними поняттями, що

утворюють категоріальну сутність праксіологічного підходу в поглядах, виступають прагматизм, “винуватець дії”, антиципація, інноваційне накопичення, “метод ефектів”, суб’єктна взаємодія, поведінка-діяльність [102, с. 109].

Креативність як ціннісна категорія, на думку Л.Яременко, має інноваційну конотацію, адже креативна особистість завжди відкрита новому досвіду та результативна у творчості [136, с. 117-123]. Наведемо приклади тлумачення феномена креативності в контексті праксіологічного підходу, узагальнені Н.Пов’яктель: сукупність тих особливостей психіки, що забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості; загальна здатність до творчості, певна особлива якість людини, яка зумовлює здатність виявляти соціально значущу творчу активність [86, с. 32]. Ф.Баррон і Д.Харрінгтон також узагальнюють відомості про феномен креативності, серед яких ми виокремлюємо визначення, яке вважаємо найбільш тотожним праксіологічному підходу: “Особливостями творчого процесу, продукту та особистості є їх оригінальність, валідність, адекватність задачі й придатність – естетична, екологічна, оптимальність форми, правильність та оригінальність на цей момент” [140]. Л.Петришин окреслює креативність як здатність особистості запропонувати або зробити щось нове: нове розв’язання проблеми, новий метод, новий інструмент, новий твір мистецтва, нову технологію, причому продукт творчої діяльності особистості має бути не тільки новим, а й цінним [84, с. 96].

На основі поданих тлумачень креативності, що ґрунтуються на особистісно-ціннісному контексті творчої діяльності, визначаємо важливість праксіологічного підходу у вивченні проблематики креативності підлітків у процесі інтегрованого музичного навчання.

Компетентнісний підхід. Оновлені цілі в процесі реформування освіти України знайшли вихід у компетентнісно-зорієнтованому спрямуванні навчання. Поняття компетентності в освіті виникло як розуміння того факту, що компетентність випускника загальноосвітнього закладу слід поставити як

завдання освіти, і ця компетентність повинна забезпечити йому можливість самореалізації в суспільстві [96]. У перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Компетентна в певній сфері людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. Компетентність є загальною здатністю, що базується на знаннях, досвіді, здібностях, цінностях, набутих завдяки навчанню. Вона не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості [53].

Компетентнісний підхід став методологічною основою модернізації вітчизняної освіти. Його представники (М.Захарійчук, І.Зимня, В.Луговий, Н.Побірченко, О.Пометун, Ю.Присяжнюк, А.Хуторський та ін.) вивчають особливості впровадження компетентнісного підходу в практику навчання та наголошують на винятковому значенні вміння особистості використовувати свої знання в практичній діяльності. Розкриваючи зміст компетентнісного підходу в аналізі феномена креативності, наводимо визначення цього поняття з позиції наявності в структурі особистості певного набору творчих здібностей та її здатності до творчої діяльності.

Так Т.Баришева та Ю.Жигалін трактують креативність, як системне багаторівневе психічне утворення, яке не тільки включає інтелектуальний потенціал, але пов'язується із мотивацією, емоціями, рівнем естетичного розвитку та компетентністю [4, с. 3]. У довідковому виданні Ю.Неймера креативність тлумачиться як здатність продукувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації [77]. Дж.Гілфорд, досліджуючи поняття креативності, схарактеризував її як здатність до знаходження й постановки проблеми, до генерування та продукування великої кількості різноманітних ідей; до нетрадиційних відповідей і рішень, до вдосконалення об'єкта шляхом додавання деталей, до розв'язання проблеми [24].

С.Медник тлумачить креативність як здатність виходити за межі стереотипних асоціацій, участь в активному процесі додавання й перетворення елементів ситуації в нові комбінації [33]. Э.Фромм визначає креативність як здатність дивуватися та пізнавати, розв'язувати проблеми в нестандартних ситуаціях, активізуватися на відкриття нового та глибоко усвідомлювати свій досвід [120].

Креативність у контексті компетентності тлумачать як спроможність уявляти та розробляти інноваційні способи розв'язання проблем, здатність знаходити відповіді на запитання або висловлювати нові сенси через застосування, синтез або відтворювання знань [102]. За ствердженням Є.Ільїна [46, с. 35], компетентність знаходиться у вірогідних взаємовідношеннях із креативністю. Чим більше знає людина, тим більш різноманітними підходами вона оволодіває у рішенні нових завдань.

Розвиток креативності учнів підліткового віку передбачає наявність активних особистісних якостей, що стають показниками рівня творчого розвитку та відповідають загальним показникам творчої діяльності й обумовлюють її результативність. Досліджуючи компетентнісний підхід до вивчення поняття креативності, зауважимо, що нас передусім цікавить освітній бік цієї проблематики та специфіка його в освітньому процесі сучасної школи, а точніше на інтегрованих уроках музики. У своєму розумінні компетентності виходимо з її визначення, сформульованого В.Луговим як основної характеристики якості освіти, яка набувається в процесі навчання і є інтегрованою здатністю учня, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, які можуть цілісно реалізовуватися на практиці [53].

Нас цікавить поняття “компетентність” з позиції еталону досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, емоційно-ціннісної діяльності, що є невід’ємними складниками навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи. Спираючись на рекомендації щодо викладання мистецьких дисциплін у 2017-2018 н.р., маємо на увазі освітній запит щодо

формування в учнів предметної мистецької компетентності (музична, образотворча, хореографічна, театральна, екранна), яку автори програми (Л.Масол та ін.) тлумачать як здатність до пізнавальної й практичної діяльності в певному виді мистецтва та зазначають, що вона формується в процесі опанування учнями системи знань та уявлень у сфері певного виду мистецтва (знаннявий компонент), набуття ними художньо-творчого досвіду з мистецтва (діяльнісний компонент), виховання ціннісних орієнтацій щодо мистецтва та мистецької діяльності (ціннісний компонент) [74]. У дослідженні звертаємо особливу увагу на розвиток в учнів-підлітків креативності як провідної компетентності, необхідної для творчості.

Інтегрований підхід до навчання є важливою умовою й результатом комплексного підходу у шкільному навчанні й вихованні, який ми обрали як загальнопредметний методологічний підхід до вивчення проблеми розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Цей підхід обґрунтовує важливе педагогічне значення інтеграції в навчанні різних видів мистецтв, поєднанні змістових ліній споріднених галузей знань, формуванні цілісних уявлень. На сучасному етапі педагогічно-науковці визнають не лише необхідність запровадження інтеграційних процесів у мистецьку освіту, а й визначають інтеграцію як універсальний методологічний підхід до вивчення мистецтва. На необхідності забезпечення інтегративних зв'язків у навчанні наголошується в освітніх держстандартах мистецької сфери. Ґрунтовний опис інтегрованого підходу його розвивальний потенціал і вплив на якість викладання уроків музики буде описаний нами в ході подальшого дослідження (див.2.1)

Середовищний підхід застосовано з метою досягнення ефективності розвивального потенціалу інтегрованого викладання музичного мистецтва у практиці сучасних закладів загальної середньої освіти.

Перші тлумачення і характеристики освітнього середовища знаходимо в працях К.Ушинського, П.Лесгафта, Я.Корчака, С.Шацького та інших. Педагогічна теорія і практика сьогодення (К.Приходченко, З.Удич,

І.Шендрик, О.Ярошинська та інші) пропонує середовищний підхід як технологію управління через середовище процесами виховання і розвитку особистості суб'єкта навчання. Цей підхід розглядається також як система дій суб'єкта управління, націлених на перетворення середовища у засіб проектування й діагностики результатів навчання і виховання.

Про освітнє середовище закладів загальної середньої освіти можна сказати, що воно не повинно обмежуватися сукупністю середовищних умов і впливів на учня. В педагогічному значенні середовище школи має бути життєвим простором школярів, які більшу частину дня проводять в стінах школи, має впливати на його свідомість, почуття та загальний особистісний розвиток.

Ідеолог “педагогіки середовища” С.Шацький з метою доведення можливості та важливості використання середовища як джерела розвитку особистості, особливу увагу приділяв школі та питанню організації її діяльності як центру дитячого життя у взаємодії з оточуючим середовищем. Про роль середовища в життєдіяльності суб'єкта навчання, педагог висловлював думку наступного змісту: залежно від виховних можливостей, середовище може в одному випадку, захопити та “адаптувати” особистість, а в іншому – суб'єкт навчання може змінити його, привласнити, стати його творцем [127, с. 17].

У контексті нашого дослідження нам імпонують два означення С.Шацьким впливів середовища на особистість учнів. У першому випадку ми на інтегрованому уроці музики захоплюємо підлітків творчим процесом, “адаптуємо” знання, уміння, навички до специфіки інтегрованих уроків музики, впливаємо синтезом мистецтв на розвиток їх особистісних креативних якостей; у другому випадку – надаємо можливість школяру-підлітку самому бути творцем середовища, яке його оточує на уроці, наслідувати характерні риси зразків музичних, скульптурних, літературних, живописних творів мистецтва, доповнювати арт-простір власними творами мистецтва.

В дослідженні В.Ясвіна знаходимо визначення освітнього середовища як “системи впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що перебувають у соціальному й просторово-предметному оточенні” [134, с. 14].

У рамках освітнього середовища З.Удич говорить про невичерпні можливості предметно-просторового оточення учнів у навчальній діяльності. Дослідниця звертається до думки К.Островської, яка наголошує, що предметно-просторове оточення в освітній установі має бути насичене матеріалами, іграми, книгами, що дають учням поживу отримувати інформацію для розвитку [116, с. 130]. Нам цілком імponує ця думка, адже на інтегрованих уроках музики із метою розвитку креативності школярів-підлітків повинно бути створено евристичне художньо-освітнє середовище, яке окрім надання підліткам можливості мистецького діалогу, також повинно мати арт-простір, що складається з мистецьких предметів, творчих майстерень, картинних галерей, мистецької бібліотеки тощо. Саме у такому середовищі, на наше глибоке переконання, підліток зможе більш глибоко зрозуміти мову мистецтва, поринути у світ дієвої творчості, навчитися спілкуватися засобами виразності різних видів мистецтва, бути здатним до аналітичної діяльності, образних асоціацій, художньої спостережливості, мати змогу самовиразитися засобами мистецтва, що сприятиме розвитку його креативності.

Актуалізуючи ефективність створення на інтегрованих уроках музики художньо-освітнього середовища для розвитку креативності підлітків, наголошуємо на можливостях креативно-спрямованої української освіти [72], яка на сьогодні виступає у якості складного динамічного процесу впливу педагогічного середовища на розвиток задатків особистості та формування за сприятливих умов особистісно-орієнтованих здатностей школярів.

На основі детального аналізу наукових тлумачень поняття креативність та його вивчення у вимірах сучасних методологічних підходів представляємо

узагальнений результат опрацювання сутності категорії креативності підлітків у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Сутність креативності підлітків у вимірах актуальних методологічних підходів.

Методологічні підходи	Сутність креативності підлітків
<i>Холістсько-емерджентний</i>	Обумовлює вивчення творчо-еволюційної цілісності феномена креативності та його педагогічну конотацію – креативну компетентність, формування якої зумовлює розробку відповідної методики та її реалізацію на інтегрованих уроках музики в закладах загальної середньої освіти.
<i>Особистісно-діяльнісний</i>	Передбачає визнання індивідуальності й самоцінності особистості та наявність в особистості школярів-підлітків генетично закладених здібностей до творчості, розвиток їх у процесі активної творчої діяльності на інтегрованих уроках музики.
<i>Праксіологічний</i>	Дозволяє схарактеризувати понятійне поле феномена креативності як передумови особистісно-ціннісної творчої діяльності, що має вирішальне значення для розвитку підлітків та характеризується ціннісним ставленням учнів до власної творчості та таким же ставленням до неї оточуючих, оскільки успішна й особистісно-цінна діяльність відіграє важливу роль у процесі розвитку креативної особистості.
<i>Компетентнісний</i>	Полягає в трансформуванні мистецьких знань, практичного досвіду та ціннісних орієнтацій школярів у художньо-естетичні компетентності, що є органічними складниками життєвих компетентностей; у відображенні інтегрованих результатів навчання в галузі мистецтва (інтереси, ставлення, знання, вміння), у сформованих особистісних якостях.
<i>Інтегрований</i>	Обґрунтовує важливе педагогічне значення інтеграції в навчанні різних видів мистецтв, поєднанні змістових ліній споріднених галузей знань, формуванні цілісних уявлень для досягнення мети креативного розвитку особистості.
<i>Середовищний</i>	Дає можливість на інтегрованих уроках музики створити для підлітка оточення, знаходячись у якому він матиме можливість долучитися до взірців мистецтва, мати змогу проаналізувати культурні факти, знайти шляхи вирішення творчих завдань, самовиразитися у творчості, проявити і розвинути власну креативність.

Для розробки структури креативності підлітків були виокремлені психологічні особливості (мислення, уява, увага) як складники інтелектуальної властивості особистості учнів підліткового віку, необхідні їм

для творчості, які ми перетворили з психологічного аспекту у мистецький. Таким чином мислення стало образним, увага – творчою, увага – художньою спостережливістю. Ми додали ще дієвий компонент – арт-самовираження як необхідну особистісну якість для вираження себе у творчості. Розглянемо кожен складник креативності в процесі перетворення психологічного її аспекту в мистецький.

Мислення – асоціативно-образне мислення. Мисленнєвий процес займає важливе місце у структурі особистості підлітків, адже саме в цей період відбувається активний розвиток усіх психічних функцій і якостей, якими ті вже в змозі самотійно керувати. На думку П.Блонського, “мислення – це та функція, інтенсивний розвиток якої є однією з найхарактерніших особливостей шкільного віку” [9].

Підліткове мислення є пізнавальним психічним процесом, яке характеризують віддзеркалення узагальнених й опосередкованих зв’язків і стосунків між предметами об’єктивної дійсності, що пов’язані з обробкою інформації отриманої через відчуття або збереженої в пам’яті в результаті особистого досвіду. Значення мислення в житті підлітка полягає в тому, що воно дає йому можливість навчитися пізнавати та аналізувати світ, передбачати і прогнозувати розвиток подій, уміти практично опановувати закономірності дійсності [28]. Серед основних показників розвитку особистості підлітка центральне місце належить якостям мислення, необхідного для творчої діяльності на інтегрованому уроці музики.

Так, наприклад, Л.Яременко, спираючись на думку Дж.Гілфорда, виокремлює такі ознаки творчого мислення: швидкість, гнучкість, оригінальність і точність. Для продуктивної творчої діяльності необхідне добре розвинене логічне мислення, оскільки творчий процес розпочинається з формулювання проблемної ситуації, аналізу наявного, виявлення в ньому недосконалого, застарілого, прогнозування кінцевої мети, встановлення суперечності між даними ситуації та кінцевою метою, яка потім перетворюється в нові форми, ідеї, зразки [135].

Наукові дослідження в галузі психології творчості найзагальнішою ознакою творчого мислення називають його образність. Тлумачення поняття “образ” знаходимо у психологічному словнику, де образ визначають як суб’єктивний феномен, що виникає в результаті предметно-практичної, сенсорно-перцептивної, мисленнєвої діяльності та представляє собою цілісне інтегральне відображення дійсності, в якому одночасно представлені основні категорії (рух, колір, форма, фактура тощо) [87].

І.Димова доходить висновку про специфіку образного мислення, яке полягає в цілісному відображенні об’єктів пізнання, що перебувають у сукупності їх якостей і взаємозв’язків та оперують особливими одиницями – образами, в яких у симультанному вигляді відображені об’єкти реального світу. Науковець виокремлює образне мислення як основу всіх видів художньої діяльності і характеризує їх особливим типом зв’язку елементів, що називаються асоціативною логікою, яка пов’язує між собою образи, що виникають у свідомості суб’єкта діяльності при сприйманні об’єктів пізнання за принципом подібності, співвідношення та аналогії [31].

Нас цікавить процес розвитку творчого мислення підлітків, який має в своїй основі асоціативно-образні компоненти, адже частиною шкільного життя учнів є зустріч з мистецтвом на інтегрованих уроках музики, а в основі мистецтва, як відомо, знаходиться художній образ, що ґрунтується на асоціативних зв’язках, а тому асоціативно-образне мислення як важливий компонент креативності в навчально-творчій діяльності має вагоме значення.

Аналіз асоціативно-образного мислення у характеристиці творчої індивідуальності підлітка має вагоме підґрунтя у дослідженні нашої проблематики, адже воно втілює в собі сукупність світоглядних та філософських уявлень учня, своєрідність сприймання ним навколишнього світу, природи, специфічних особливостей уяви та фантазії, асоціативних зв’язків та образів, заснованих на минулому чуттєвому досвіді. Готовність учнів до практичної творчої діяльності припускає наявність кругозору, запасу конкретних знань, попереднього емоційно-чуттєвого досвіду,

спостережливості. Учень має володіти планомірним розчленованим сприйняттям, елементами теоретичного ставлення до досліджуваного матеріалу, узагальненими формами мислення, основними логічними операціями, смисловими запам'ятовуваннями [72].

Узагальнюючи важливість мисленнєвого процесу підлітків, зауважимо, що людина не народжується творчо мислячою. Образність й асоціативність є органічними якостями мислення необхідного для мистецької діяльності. Саме в них закарбовується й через них розкривається зміст художніх творів (музичних, живописних, літературних). Від здібності образного асоціювання залежить адекватність сприйняття мистецтва, повнота розкриття образного змісту й художньої концепції твору. Художні образи, які є складними структурними утвореннями, уособлюють своєрідність асоціативно-образного мислення підлітків і визначають рівень його розвитку і сформованості.

Феномен асоціативно-образного мислення та його формування на інтегрованих уроках музики є важливим для креативного розвитку підлітків. Адже якщо асоціативно-образне мислення в процесі формування отримує статус властивості особистості, це перебудує структуру й зміст психічних процесів підлітків і надасть їм можливість самовиразитися в навчанні, діяльності, творчості.

Уява – творча уява. Творча уява набуває для креативного розвитку особистості підлітка вагомого значення, адже той може вже доволіно володіти образними характеристиками явищ, аналізувати мистецькі процеси з ракурсу образного сприймання, має здібність до фантазування та створення творчих зразків мистецтва. Процес уяви тісно пов'язаний із мисленням, і саме тому створення нового починається з мисленнєвого уявлення цього нового, що втілюється в образній формі. Завдяки активній внутрішній перетворювальній діяльності підліток здатний оперувати мисленнєвими задачами математичного спрямування, значеннями і смислами мови, змістом прочитаних оповідань, географічним простором, історичними та мистецькими подіями, поєднуючи при цьому дві психічні функції – мислення

та уяву. На думку О.Скрипченко, у перехідному віці існує лише одна психічна функція, якою підліток оволодів так, що в змозі довільно нею керувати. Такої самостійності набуває функція уяви [16].

Психологічне визначення поняття уяви Дж.Берклі тлумачить як вищий пізнавальний процес, у якому відображається специфічний характер людської діяльності; це діяльність свідомості людини, в процесі якої створюються нові уявлення, мислені ситуації, ідеї, що спираються на образи, які збереглися в пам'яті від минулого почуттєвого досвіду, перетворюючи та змінюючи їх [6]. Він говорить про те, що уява належить до найбільших процесів пізнання і тісно пов'язується з розумовою діяльністю. Створення нових образів з наявних у пам'яті уявлень є фізіологічною основою уяви [6, с.29] Вона постає основою наочно-образного мислення, яке дозволяє орієнтуватися в ситуації й розв'язувати завдання без застосування практичних дій, і тому вона стає яскравішою, якщо попередній досвід людини був багатим та різноманітним. Для того, щоб людина почала фантазувати, необхідно побачити, почути, отримати враження.

Л.Виготський виводить умови успішності творчості зі зв'язку фантазії з дійсністю: творча дійсність уяви знаходиться в залежності від багатства й різноманітності попереднього досвіду людини; зв'язок фантазії як кінцевого продукту уяви з реальним життям; емоційний зв'язок між уявою й дійсністю; плод фантазії впливає на дійсність [21, с.75]. У підлітковому віці учень довільно володіє діями уяви: він може панувати над часом, мати свободу від причиново-наслідкових зв'язків, що існують в реальному просторі соціальних стосунків людей. Вільне поєднання образів і знаків, побудова нових образно-знакових систем з новими значеннями й смислами розвиває творчі здібності, дарує неповторні вищі почуття, що супроводжують творчу діяльність. Уява підлітків може впливати на пізнавальну діяльність, емоційно-вольову сферу й саму особистість [20].

У нашому дослідженні уява є активною (творчою), і тому вона не представлена осібно, а як один зі складників креативності учнів підліткового

віку, адже пріоритетне місце в підлітковій субкультурі належить ролі уяви у сприйнятті музики. Масовим попитом у підлітків користується музика великих частот (поп- та рок-музика). При цьому й класичний жанр займає свою нішу в молодіжній аудиторії. Сприйняття музики викликає в організмі підлітка фізіологічні зміни (посилює метаболізм, стабілізує мускульну енергію, зміцнює кров'яний тиск, емоції). Завдяки експресивності та ритміці музика через тілесні рухи знижує емоційні реакції: хвилювання, афекти, усвідомлені переживання. Сучасні дослідження визнають, що саме підлітки найбільш сприятливі до впливу музики на фізіологію й психіку людини. Вони прагнуть сприймати музику на вищому, абсолютному порозі чутливості. Музика занурює підлітків залежно від висоти, сили звучання, темпу й створює для них складну гаму слухових уявлень, тілесних відчуттів і переживань.

Про розвиток креативного потенціалу підлітків свідчать продуктивність, самостійність, оригінальність процесу творчої уяви та зміна її видів: від мимовільного (пасивного) до довільного (активного), від репродуктивного до творчого. Форми активної уяви підлітків закономірно змінюють одна одну. Вільну фантазію молодших підлітків витісняють наприкінці підліткового віку "реалістичні" мрії та різні види творчості [16]. У мистецтві творчий процес завжди пов'язується із активною уявою, яка є творчою. Вона передбачає самостійне створення нових образів, які втілюються в оригінальних та особистісно і суспільно цінних продуктах діяльності людини. Для того, щоб залишити образ на папері, холсті або нотному аркуші, митець створює його у своїй уяві, додаючи до цього свідомі зусилля. Активна уява є здібністю, яка надає свідомості людини можливості відобразити дійсність і одночасно створювати її [25, с.47].

Уява є однією з умов підліткової творчості та належить до вищого пізнавального процесу, який пов'язаний із сприйманням, мисленням і пам'яттю. Вільне володіння процесами уяви, уміння фантазувати, створювати нові образи під впливом мистецтва, має на інтегрованих уроках

музики важливе значення для активної творчої діяльності підлітків та розвитку їх креативності.

Увага – художня спостережливість. Особливе місце у розвитку креативності підлітків займає феномен уваги. На думку В.Вундта, увага є формою психічної, зокрема пізнавальної активності людини, що проявляється в її спрямованості та зосередженні на певних об'єктах при одночасному відволіканні від інших [18]. У збірці наукових статей “Психологія уваги” [89] висловлено думку, що увага є процесом зосередження діяльності у чітко визначений проміжок часу на будь-якому об'єкті (предметі, події, образі, міркуванні). У момент сильного зосередження будь-яке, навіть сильне подразнення не може відволікти людину від споглядання об'єкта, на який спрямована її увага.

І.Сасіна, досліджуючи феномен уваги в сучасній психології, виокремлює дві теорії уваги: згідно з першою, увага визначається як самостійна форма психічної діяльності, що має велике значення для розвитку пізнавальної активності та поведінки людини; друга ґрунтується на вивченні феномену уваги не як самостійної психічної функції, а як поєднання сприймання, мислення, пам'яті, уяви та вольових процесів, які виявляються як особлива форма психічної активності людини [100].

У підлітковому віці увага набуває якості довільної і може повною мірою підпорядковуватися учневі. Але проблемою є той факт, що підліток не завжди в змозі керувати своєю увагою, зосереджуватися на головному. Нерідко виникають труднощі зі стійкістю та переключенням уваги. Ці коливання зумовлені індивідуально-психологічними особливостями підлітків (підвищеною активністю або втомою, зниженням уваги після перенесення хвороби тощо) та зниженням інтересу до навчальної діяльності.

У підлітковому віці розширюється обсяг уваги, підвищується її стійкість та розвивається здатність до її переключення й розподілу. Увага є родовим поняттям таких якостей особистості, як уважність і спостережливість, і якщо ці якості набувають статусу властивості

особистості, це перебудовує структуру і зміст психічних процесів підлітка, надає йому можливість самовиразитися в навчанні та творчості. Вона формує такі риси характеру підлітків, як: зосередженість, уважність, спостережливість і є важливим компонентом гармонійного та всебічного розвитку їх особистості.

Вивчаючи феномен художньої спостережливості, ми визначили особливе призначення цього складника креативності у структурі особистості учнів-підлітків. Спираючись на аналіз цієї категорії встановлено, що в своїй основі вона має психічну властивість уваги, яка виявляється в зосередженості, активності мислення, мірі запам'ятовування та здібності швидко помічати нове. Уважний учень здатний швидко концентруватися, налаштуватися на діяльність і тривалий час нею займатися, не відволікаючись. Відомо, що пізнання світу починається з відчуття та сприймання, а найбільш розвиненою формою довільного сприймання є спостереження.

Дитячій спостережливості присвячені дослідження Б.Ананьєва, А.Васильєвої, Н.Ветрової, М.Левітова та інших. Проте їх розвідки здебільшого орієнтовані на дітей дошкільного віку, на розвиток і вдосконалення у них операційно-інтелектуального складника спостережливості. Недостатньо вивченими залишаються на сьогодні питання розвитку спостережливості учнів підліткового віку саме як якості особистості, що ґрунтується на активізації мотиваційної сфери школярів, адже без зацікавленості та внутрішньої мотивації підліткам важко тримати увагу, зосереджуватися на творчому процесі, аналізувати шлях до створення шедевру тощо. Тому важливо сфокусувати увагу підлітка так, щоб відбувалося глибоке занурення у творчу діяльність, а це можливо лише при сформованій художній спостережливості – одному зі структурних компонентів креативності.

Самовираження – арт-самовираження. Проблема самовираження як потреба в реалізації потенційних можливостей особистості була досліджена

багатьма вченими з позиції особистісного та творчого аспекту. Вивчаючи феномен „особистісне самовираження”, К.Абульханова-Славська, А.Аніщук, І.Бех, Д.Фельдштейн та інші вчені наголошують на прагненні особистості до творчого саморозкриття. Найбільш продуктивним і перспективним є творче самовираження, що кваліфікується вченими Д.Богоявленською, Л.Виготським, В.Моляко, Я.Пономарьовим, В.Рибалкою, С.Рубінштейном та іншими як реалізація особистістю себе, своїх творчих можливостей та природного потенціалу в процесі життєдіяльності через самовираження.

Термін “самовираження” тлумачать як “дію за значенням самовиражатися, розкривати своє “Я”, свою індивідуальність; виявляти (переважно в художній творчості, в художньому образі) свої думки, настрої, переконання” [14, с. 1287]. На думку К.Абульханової-Славської, самовираження є спосіб, у який людина намагається виявити себе у діяльності, спілкуванні, розв’язанні життєвих завдань [1]. У підлітковому віці відбувається яскраве прагнення до самовираження та презентації свого внутрішнього світу присутнім. Відтак особистості, що дорослішає, вдається виявити себе та виразити свою індивідуальну самотність.

На сьогодні відомим і незаперечним фактом є розуміння того, що знання як таке дуже швидко застаріває, а тому вектор навчання повинен переноситися з його накопичення на розвиток особистості підлітків і навичок дієвого застосування ними отриманої інформації. Спираючись на рекомендації в галузі “Мистецтво” (2017-2018 н.р.) щодо освітнього запиту формування в учнів компетентнісної обізнаності й самовираження у сфері культури, яка формується на основі сприймання мистецтва та художньо-творчої діяльності за умови розвитку власної емоційно-почуттєвої сфери, аналізу, інтерпретації творів, надання естетичної оцінки творам різних видів мистецтва та довкілля, а також у процесі створення художніх образів засобами різних видів мистецтва [80], ми актуалізуємо цю компетентність у своєму дослідженні.

Визначаючи важливою умовою для досягнення мети творчого розвитку учнів-підлітків виховання особистісної потреби в долученні до мистецтва, сприйнятті високохудожніх зразків мистецької культури, спілкуванні з музикою, живописом, скульптурою, що втілюється в прагненні до самовираження через творчу діяльність, ми виокремлюємо категорію арт-самовираження, яку розглядаємо з позиції творчо-діяльнісного аспекту структурного компонента креативності підлітків і трактуємо як здатність особистості до прояву індивідуального світосприйняття (думок, переживань, вражень) засобами мистецтва в індивідуально-творчій діяльності.

Розкриваючи сутність арт-самовираження підлітків на інтегрованих уроках музики, виокремлюємо засоби, за допомогою яких підліток у змозі виразити себе у творчості. До них відносимо види мистецтва, що синтезуються, взаємопроникають, поєднуються на інтегрованому уроці музики, а саме: самовираження засобами музичного (спів, музикування), образотворчого (малювання, ліплення, аплікація), театрального (інсценізація), хореографічного (музично-рухова пам'ять, естетика руху) та інших мистецтв. Істотною ознакою арт-самовираження підлітків, на нашу думку, є індивідуальна творча свобода особистості, а чинниками, що позитивно впливають на розвиток арт-самовираження учнів-підлітків, стають адекватність у виборі методів, форм і засобів творчої діяльності згідно з особливостями підліткового віку та створенням умов для свободи їх самовираження в процесі мистецької діяльності. Процес арт-самовираження підлітків на інтегрованому уроці музики дозволяє учням комплексно подати себе і свою творчу діяльність однокласникам, учителям, батькам, пережити ситуацію успіху та особистісного зростання. Отже, структура креативності підлітків складається з чотирьох компонентів:

1. *асоціативно-образне мислення*, яке ми визначаємо як сукупність способів і процедур оперування образами предметів, окремі властивості яких усвідомлюються через інформаційні асоціації з уже відомими об'єктами мистецтва. Воно набуває якості особистісної здібності та має

вагоме значення для творчого процесу на інтегрованих уроках музики. Асоціативно-образний мисленнєвий процес стає можливим за умови прослуховування або виконання музичного фрагменту, спостереження за втіленням ідеї у мистецький твір.

2. творча уява, яку тлумачимо як здатність до створення нових образів і уявлень, що втілюються в оригінальних, особистісно-ціннісних продуктах творчої діяльності. Цей компонент дозволяє учневі створювати нові образи, наповнювати їх специфічним змістом, фантазувати під час виконання творчого завдання або прослуховування музики, перегляду живописного твору тощо.

3. художня спостережливість, яку називаємо складником інтелектуально-світоглядного феномену людини, де поняття “уважність” набуває інтелектуальної здібності. Значення її полягає в концентрації уваги учнів на зразках високої мистецької культури.

4. арт-самовираження – здатність особистості до виявлення індивідуального світосприйняття (думок, переживань, вражень) засобами мистецтва в індивідуально-творчій діяльності. Арт-самовираження є результативним компонентом і має у своїй основі здатність до вираження своєї індивідуальності шляхом утілення мистецького задуму в індивідуально-творчій діяльності та практичних діях на інтегрованому уроці музики, а саме співі, малюванні, декламуванні, інсценізації тощо.

Структурні складові креативності мають інтеграційну сутність взаємопроникнення та є визначальними у розвитку креативної особистості підлітка засобами мистецької діяльності на інтегрованих уроках музики. Поданий матеріал дає підстави для визначення поняття *креативності підлітків* як особистісної здатності, що інтегрує асоціативно-образне мислення, творчу уяву, художню спостережливість, які в комплексі “індексують” творчу поведінку учнів та забезпечують продуктивність, новизну, неповторність і оригінальність їх самовираження засобами мистецтва. Холістсько-емерджентна взаємодія складників креативності

демонструє появу креативної компетентності як педагогічної конотації феномену креативності. *Креативну компетентність* визначаємо як здібність до індивідуально-творчої поведінки, що виступає у якості складно організованого особистісного новоутворення, в якому системно взаємодіють структурні компоненти креативності, що у результаті цілеспрямованого педагогічного впливу на їх формування набуває особистісної якості та визначає успішність підлітків у навчанні та подальшому житті.

Візуалізація структури креативності підлітків представлена на рис. 1.1.



Рис. 1.1. Структура креативності підлітків.

Джерело: авторська розробка

Розкриття змісту холістсько-емерджентного, особистісно-діяльнісного, практиологічного та компетентнісного методологічних підходів дозволили змодельовати структуру креативності підлітків. Основні логіми означених підходів, виокремлення сутності та структури креативності підлітків виконують функцію орієнтира й імплементуються у всі подальші аспекти нашого дослідження. Авторське визначення понять “креативність підлітка”, “креативна компетентність”, а також тлумачення понять чотирьох компонентів креативності мають вагоме значення для розробки методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, що становить подальший науковий інтерес в аспекті досліджуваної проблематики.

Висновки до першого розділу

Спираючись на вивчення філософських, психологічних, педагогічних теорій розвитку особистості, її ціннісної свідомості та духовної культури, теорій розвитку креативності, концепцій творчого розвитку особистості в освітньому процесі, доходимо висновку, що в гуманітарно-педагогічному знанні не втрачає актуальності інтерес до проблеми творчого розвитку особистості школяра-підлітка засобами мистецтва.

Педагогічна наука та освітня практика дедалі частіше звертаються до мистецтва взагалі й музичного мистецтва зокрема як до чинника формування особистісних рис та людських якостей. Мистецтво виконує навчально-розвивальні та виховні функції, реалізація яких уможливорюється здатністю музичного мистецтва формувально впливати на особистість.

Вивчення стану проблеми творчого розвитку школяра-підлітка засобами мистецтва дає підстави стверджувати про виняткову увагу науковців до особистості людини як цілісного утворення, розвиток якої передбачає вираження її здібностей та вподобань у творчій діяльності. Вираження себе у творчості є життєво необхідною характеристикою людини, що дорослішає, і відтак має стати цілеспрямованим предметом педагогічної підтримки та творчого розвитку школярів-підлітків.

Інтерес нашого дослідження до особливостей підліткового віку має у своїй основі розвиток креативності учнів цієї вікової категорії засобами мистецтва, а тому для нас є важливим той факт, що в підлітковому віці найвищі психічні функції та пізнавальні процеси – мислення, увага, уява вже достатньо розвинуті і набувають вагомого значення для їх самовираження та активного розвитку що, на нашу думку, стає основою креативності підлітків.

Розвиток творчого потенціалу особистості є складником української освітньої моделі. Важливими завданнями, що стоять перед сучасною мистецькою освітою, є формування стійкого інтересу школярів-підлітків до мистецтва, набуття у мистецькій діяльності комплексу ключових

міжпредметних і предметних компетентностей, опанування художніми цінностями та способами мистецької діяльності, що постають надійним засобом креативного розвитку підлітків. Означене обумовлено тим, що на сьогодні у науковий обіг гуманітарно-педагогічного знання введено поняття креативності, що передбачає формування нового типу мислення та нового ставлення до процесу творчого самовираження особистості.

У сучасних психолого-педагогічних джерелах нами не встановлено побутування загальноприйнятого педагогічного тлумачення креативності. Однак усі поняття креативності, що існують, пов'язані з обдарованістю й творчими здібностями, і саме тому особлива увага приділяється проблемі розвитку креативності учнів сучасної школи у підлітковому віці як сприятливому періоді становлення та формування їх особистості.

Вивчення поняття креативності ґрунтується на логіці сучасних методологічних підходів – холістсько-емерджентного, особистісно-діяльнісного, практичного, компетентнісного, інтегрованого та середовищного, уможливило створення власного тлумачення поняття креативності, виявлення її педагогічної сутності та розробку структури креативності підлітків (п.1.2).

Креативність підлітків визначено як особистісну здатність, що інтегрує асоціативно-образне мислення, творчу уяву, художню спостережливість, які в комплексі “індексують” творчу поведінку учнів та забезпечують продуктивність, новизну, неповторність і оригінальність їх самовираження засобами мистецтва. Структурні компоненти креативності (асоціативно-образне мислення, творча уява, художня спостережливість, арт-самовираження) мають інтеграційну природу взаємопроникнення та є визначальними в формуванні особистості учня-підлітка засобами мистецької діяльності на інтегрованих уроках музики. Холістсько-емерджентна взаємодія складників креативності демонструє появу креативної компетентності як педагогічної конотації феномену креативності.

Креативну компетентність тлумачимо як здібність до індивідуально-творчої поведінки, що виступає у якості складно організованого особистісного новоутворення, в якому системно взаємодіють структурні компоненти креативності, що у результаті цілеспрямованого педагогічного впливу на їх формування набуває особистісної якості та визначає успішність підлітків у навчанні та подальшому житті.

З'ясовано, що педагогічна сутність креативності підлітків полягає в її ціліснооновлюваній якості, що виявляється в умінні школярами цієї вікової категорії використовувати особистісні здатності для розв'язання проблемно-творчих ситуацій; досягати особистісно-ціннісних результатів від власної творчої діяльності; застосовувати на практиці необхідні знання та виражати себе у художній творчості.

Розвиток креативності учнів підліткового віку найбільш активно відбувається у роки шкільного навчання, на уроках художньо-естетичного циклу (до яких входять інтегровані уроки музики). Тому категорію розвитку виокремлюємо як педагогічну проблему, яку можна розв'язати засобами долучення учнів до мистецького навчання, що стає рушійною силою креативного розвитку їх особистості, сприяє розширенню можливостей до самовираження у творчій діяльності.

Відтак перед сучасною педагогічною освітою стоїть проблема віднайдення оптимальних шляхів для креативного розвитку особистості підлітків, що буде визначати вектор нашого подальшого дослідження.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях [112, 113, 124, 125] та висвітлені у доповідях на міжнародних науково-практичних конференціях, тези до яких надруковані [114, 126].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Абульханова-Славская К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина : [Рос. Академия наук, институт Психологии] научное издательство. – Спб. : Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Ананьев Б. Г. О развитии детей в процессе обучения / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. – 1957. – №7. – С.104-117.
3. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності : проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 14-41.
4. Баришева Т., Жигалов Ю. Психолого-педагогические основы развития креативности. Учеб. Пособие. / Т.Баришева, Ю.Жигалов. – СПб.: СПГУТД, 2006. – 268 с.
5. Батюк Н. О. Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 - теорія і методика навчання музики та музичного виховання / Наталія Орестівна Батюк. – Київ, 2003. – 23 с.
6. Беркли Дж. Сочинения / Сост., общ. ред. и вступит. статья И. С. Нарского. – М. : Мысль, 1978. – 556 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / Іван Дмитрович Бех, за ред. О. І. Цибульська. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
8. Бірюк Л. Я. Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі викладання методики російської мови / Л.Я.Бірюк // Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : збірник наукових праць / Ред.кол. Гузій Н. В. (від.ред) та інші. – К., НПУ, 2001. – Вип.6. – С.110.
9. Блонский П. П. Память и мышление / П. П. Блонский. – СПб. и др. : Питер, 2001. – 288 с.

10. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2009. – 320 с.
11. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : Избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО "МОДЭК", 2001. – 352 с.
12. Брушлинский А. В. Субъект : мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – М. : МОДЕК, 2003. – 408 с.
13. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія / І. С. Булах. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. – 1736 с.
15. Винославська О. В. Психологія : навч. посіб /О. В. Винославська. – К. : ІНКОС, 2005. – 433 с.
16. Вікова та педагогічна психологія : Навчальний посібник. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.]. – К. : Просвіта, 2001. – 415 с.
17. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского. М.:1. Просвещение, 1979. 288 С.
18. Вундт В.Очерк психологии /В.Вундт. – СПб. : Издание Ф. Павленкова , 1896. – 220 с.
19. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
20. 56.Выготский Л. С. Воображение и его развитие в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Собр. соч. в 6 т. – Т.2. – М. : Просвещение, 1982. – 540 с.
21. Выготский Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский – М., Издательский центр Академия – 2001. – 226 с.

22. Гальперин П. Я. Введение в психологию : Учебное пособие / П. Я. Гальперин. – 2-е изд. – М. : Университет, 2000. – 330 с.
23. Ганаба С. А. Феномен творчества : путь от хаоса к гармонии [Электронный ресурс] / С. А. Ганаба. // Социосфера. – 2013. – №4. – С. 18-24.– Режим доступа: http://sociosfera.com/files/conference/2013/Sociosphere_413/sociosfera_4-13_chast_1.pdf
24. Гилфорд Д. Измерение творчества. Исследование в творчестве / Д. Гилфорд – М. : Прогресс, 1967. – 437 с.
25. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції. : дис. ... на здобуття наук. ступеня док. псих. наук : 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія / Тамара Василівна Говорун. – К., 2002. – 375 с.
26. Гончарук П. А. Теоретичні та емпіричні характеристики уваги (психологічний аспект) : практ. посіб. / П. А. Гончарук. – К. : Психопраксис, 2010. – 141 с.
27. Горюнова Л. Развитие художественно-образного мышления детей на уроках музыки / Л. Горюнова, Л. Школяр // Музыка в школе. – 1991. – №1. – С.30-33.
28. Григорович Л. А. Педагогика и психология: Учеб. пособие. / Л. А. Григорович, Т. Марцинковская. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с.
29. Державні освітні стандарти [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derjstand.html>)
30. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) // Науково–освітній потенціал нації : погляд у ХХІ століття / [В. Литвин та ін.]. – Київ, 2004. – Кн. 3. Модернізація освіти. – С. 245–282.
31. Дымова И. Г. Развитие ассоциативно-образного мышления студентов музыкальных училищ в процессе музыкальной подготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 - теория и методика профессионального образования / Ирина Георгиевна Дымова, Челябинск, 2003. – 183с.
32. Дружинин В. М. Когнитивные способности : структура, диагностика, развитие / В. М. Дружинин. – СПб. : ИМАТОН –М, 2001. – 224 с.

33. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб : Питер, 2007. – 368 с.
34. Дубасенюк О.А. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012 – 284 с.
35. Евстратова Т.А. Взаимосвязь креативности мышления и адаптационного процесса в подростковом возрасте: теоретические предпосылки. [Электронный ресурс]. /Т.А.Евстратова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) Modern Research of Social Problems, №4 (24), 2013. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-kreativnosti-myshleniya-i-adaptatsionnogo-protssessa-v-podrostkovom-vovraste-teoreticheskie-predposylki>
36. Егоров Е. Д. Праксиология : Основы теории. Часть 1. Личность / Е. Д. Егоров. – М. : Издательские решения, 2017. – 256 с.
37. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. Учебное пособие для вузов. /Л.Б.Ермолаева-Томина. — М.: Академический Проект, 2003. – 304 с.
38. Заброцький М.М. Вікова психологія: Навч. Посібник./ М. М. Заброцький. – К.: МАУП, 2011. – 92с.
39. Завалко К. В. Основи інноваційної діяльності вчителя музики : навчально-методичний посібник / К. В. Завалко. – Черкаси : Друкарня “Черкаський ЦНП”, 2013. – 211 с. (с.115)
40. Загальна психологія : Підручник / [О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.]. – К. : Каравела, 2009. – 464 с.
41. Загальна психологія. Навч. посіб. / Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
42. Задорожній О. В. Конвенція про права дитини 1989 // Українська дипломатична енциклопедія У 2-х т. /Ред кол. Л. В. Губерський (голова) та ін. – К.: Знання України, 2004. – Т.1. – 760 с.

43. Закон України Про загальну середню освіту від 13.05.1999 № 651-XIV із змінами 2017 р. [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
44. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
45. Ильенков Э. В. Об эстетической природе фантазии. Что там в зеркальце? / Э. В. Ильенков. – М. : Книжный дом Либроком, 2011. – 128 с.
46. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. – СПб. : Питер, 2012. – 830 с.
47. Інноваційні технології навчання від А до Я / [упор. В. Волканова]. – К.: Шк.світ, 2011. – 96 с.
48. Інтеркультурне виховання дітей та молоді засобами музичного мистецтва [Текст] : монографія / Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка ; [Г. Ю. Ніколаї, О. В. Лобова, В. М. Солощенко, О. О. Бондаренко, О. К. Зав'ялова, Н. М. Чернова, О. В. Москвітїна, С. А. Пилипенко, В. В. Ключко, Т. Л. Повалій, В. І. Левенець]. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Суми : ВВП “Мрія”, 2015. – 218 с.
49. Каштымова И.М. Проблема креативности школьников: психосемиотический подход: дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07 – педагогическая психология/ Ирина Михайловна Каштымова. – Иркутск, 2008. – 407 с.
50. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь [текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
51. Козир А. Основні тенденції розвитку мистецької освіти на сучасному етапі / А. Козир // Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти. – Донбаський державний педагогічний університет. – 2016. – №3. – С. 25-37.
52. Колодина Л.В. Наблюдательность личности как фактор формирования педагогического взаимодействия в системе “Учитель-Ученик” [Электронный

ресурс] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Людмила Викторовна Колодина. – Новосибирск, 2000. – 176 с. – Режим доступа : <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/193303.html>)

53. Компетентнісний підхід в освіті : теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару, 3 квіт. 2014 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень, В. І. Луговий, та ін.]. – К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 – 370 с.

54. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989р. (із змінами від 21 грудня 1995р.) [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_021

55. Концепція Нової української школи [Электронный ресурс]. – Режим доступу: (<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>)

56. Корнилова Т. В. Толерантность к неопределенности и интеллект как предпосылки креативности /Т. В. Корнилова // Вопросы психологии. – 2010. – № 5. – С. 3-13.

57. Краткий психологический словарь [Электронный ресурс] / [Под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – Москва : Политиздат, 1985. – 494с. – Режим доступа : http://psylink.ru/slovar_k

58. Кривуля О. М. Філософія: Навчальний посібник. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. – 592 с.

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

60. Лернер П. С. Проектирование образовательной среды по формированию профориентационно значимых компетентностей учащихся / 447 П. С. Лернер // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 86–92. 224.

61. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 176 с.

62. Лейтес Н. С. Психология одаренности детей и подростков / Лейтес Н. С. – М. : Академия, 1996. – 416 с.

63. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
64. Лисовенко Н.В. Креативная педагогическая технология – основа успешности модернизации образования [Электронный ресурс] /Н.В.Лисовенко // Научно-методический электронный журнал “Концепт”. – 2016. – № S3. – С. 56–60. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76039.htm>.
65. Лобова О. В. Музична культура школяра : варіативність змісту і структури [Текст] / О. В. Лобова // Мистецтво та освіта. – 2012. – № 4. – С. 20-24.
66. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – 144 с.
67. Львова И. В. Психологические факторы развития креативности личности : дисс. ... канд. психол. наук. : 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии / Инна Владимировна Львова. – Новосибирск, 2005. – 203 с.
68. Людина і світ (Основи філософії) : Навчальний посібник в таблицях, схемах, коментарях / [уклад. С. Ганаба]. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2004. – 108 с.
69. М'ясоїд П.А. Питання загальної психологи / П.А. М'ясоїд. – К.: Либідь, 2004. – 457с.
70. Мадзігон В. М., Нісімчук А. С. Технологія креативної педагогічної освіти : монографія/ В. М. Мадзігон, А. С.Нісімчук. – Луцьк : ПВД “Твердиня”, 2011. – 512 с.
71. Макар Л.М. Сутність освітнього середовища в освітньому процесі // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30. – С. 229-236.
72. Максимова В.Н. Интеграция в системе образования Текст. / В.Н. Максимова. СПб. : ЛОИРО, 1998. – 157 с.
73. Максименко С.Д. Загальна психологія : Підруч. для студентів вищ. навч. закладів / [С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко,

- В. О. Соловієнко] / За загальною редакцією акад. С. Д. Максименка. – К.: Форум, 2000. – 521 с.
74. Масол Л. Мистецтво. 5-9 класи. / [Л. Масол, О. Коваленко, Г. Сотська, Г. Кузьменко, Ж. Марчук, О. Константинова, Л. Паньків, І. Гринчук, Н. Новикова, Н. Овіннікова] // Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. – К. : Видавничий дім “Освіта”, 2013. – 30с.
75. Мудрик А. В. Роль соціального оточення в формуванні особистості підлітка / А. В. Мудрик. – М. : Знання, 1979. – 40 с.
76. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : Учебник. / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2004. – 456 с.
77. Неймер Ю. Л. Психологический словарь. / Ю. Л. Неймер. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 637 с.
78. Оксфордський тлумачний словар по психології / под ред.А.Ребера: в 2-х тт:Т1./ Пер. с англ.Чеботарёва Е.Ю. –М.: Вече АСТ, 2003. – 592с.
79. Олексюк О. М. Музична педагогіка : Навч.посібник / О. М. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.
80. Оновлені програми для основної школи освітньої галузі “Мистецтво” (2017-2018 н.р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://artmon59-new.ed-era.com/>.
81. Парфентьева І.П. Розвиток творчих якостей особистості засобами духовної хорової музики / І.П.Парфентьева // Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць. – Вип.18: Педагогічні науки / За заг. ред. В.Д. Будака, О.М.Пехоти. – Миколаїв: МДУ, 2007. – С.117-122.
82. Падун Н.О. Особливості форм інтегрованого навчання у сучасній школі/ Н.О. Падун, Н.Й. Андрійів // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – №1. – С.79-82

83. Педагогика : Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
84. Петришин Л. Й. Теоретико-аналітичний підхід до проблеми креативності як прояву творчого особистісного розвитку / Л. Й. Петришин // Наук-пед журн. Дрогоб. держ. пед. ун-ту “Молодь і ринок”. – 2012. – №5. – С. 94-98.
85. Пов’якель Н. І. Практична психологія креативності : Навчальний посібник (для студентів психологічних спеціальностей) / Н. І. Пов’якель, Т. Розова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 321 с.
86. Пономарёв Я. А. Психология творчества. Школа Я. А. Пономарёва / Под ред. Д. В. Ушакова. – М.: Издательство Институт психологии РАН, 2006. – 624 с.
87. Психология. Словарь. / Под общ. ред. А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 2005. – 512с.
88. Психология внимания: Хрестоматия / Изд. дом Рос. акад. образования: Под ред.. Ю. П. Гиппенрейтер и В. Я. Романова. – М.: ЧеРо: ОМЕГА – Л., 2005. – 856 с.
89. Психология музыкальной деятельности : Теория и практика : Учеб.пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / [Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.]; Под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Издательский центр “Академия”, 2003. – 368 с.
90. Психология подростка, полное руководство / Под ред. Реана А. А. – СПб: прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 432 с.
91. Приходченко К.І. Середовищний підхід до навчання та виховання молоді. // Шлях освіти – 2010. – №3 – С. 22-27
92. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2006. – 656 с.

93. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности Психология креативности : учеб. пособие для вузов / [Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. и др.]. – М.: Когито-Центр, 2009. – 208с.
94. Ремнева И. А. Формирование художественного образа музыкального произведения у старших школьников : в условиях довузовского образования : автореф. на получение науч. степени канд. пед. наук : 13.00.02 – теория и методика музыкального образования /И. А. Ремнева. – Москва, 2009. – 24 с.
95. Рибіна М. В. Упровадження компетентнісно орієнтованого підходу / М. В. Рибіна // Управління школою : Науково-методичний журнал. – К, Харків: Основа, 2010. – № 4. – С.12-26.
96. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн. Кн 1./ Е.И.Рогов. М., ВЛАДОС, 2011. – 384 с.
97. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька Навчальний посібник / О. П. Рудницька. – К. : Інтерпроф, 2002. – 270 с.
98. Савчин М. В. Вікова психологія : навч.посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – 2-ге вид., стер. – К. : Академвидав, 2009. – 359 с.
99. Савчин М. В. Здатності особистості : монографія / Мирослав Савчин. – К. : Академія, 2016. – 285 с.
100. Сафарян С. І. Основні чинники формування творчої особистості та розвитку її творчих здібностей у процесі навчання [Електронний ресурс] / С. І. Сафарян // Народна освіта. – Режим доступу :https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/1/statti/2safaryan/2safaryan.htm
101. Сегеда Н. А. Праксіологічні тенденції розв'язання проблеми творчого самовираження школярів у світових музично-методичних ідеях кінця ХХ–початку ХХІ століття / Н. А. Сегеда // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету : зб. наук. статей / Ред.кол. І. П. Аносов (голов.ред.) та ін. – Мелітополь, 2014. – Випуск 2 (11). – С. 142-147., с.146

102. Сегеда Н. А. Феномен креативності : сутність і структура / Н. А. Сегеда // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету, Серія: Педагогіка. – Мелітополь, 2007. – Вип. 8. – С.129-137.
103. Сегеда Н. А. Холістсько-емерджентні концепти педагогіки музичного мистецтва / Н. А. Сегеда // Наукові записки : зб. наук. ст. / М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова; укл. Л. Л. Макаренко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – Вип. XXXIV (84). – С.211-221.
104. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : монографія / Н. А. Сегеда. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 273 с.
105. Скибка М. Освіта для турбулентного світу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uifuture.org/uk/post/osvita-dla-turbulentnogo-svitu-dopovid-pdf_332
106. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии [текст] / под ред. М. В. Гамезо. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.
107. Соловьев В. С. Философский словарь Владимира Соловьева / сост. Г. В. Беляев. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 463 с.
108. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості / С. О. Сисоєва // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 432 с. – С. 28-62
109. Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей [текст] / Л. Ю. Субботина.– Ярославль : Академия развития, 2001. – 240 с.
110. Сьогодні основний товар – це ідеї: фахівець з освіти Тоні Вагнер про виховання креативності. [Електронний ресурс] / Є.Олійник. Режим доступа: http://earlybirds.platfor.ma/tony_wagner

111. Табачковський В. Філософія: світ людини: Курс лекцій: Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. / [Електронний ресурс] / В. Табачковський, М. Булатов, Н. Хамітов. – К.: Либідь, 2004. / Режим доступу: http://dumka.ho.ua/books_kf.htm”://HYPERLINK
112. Терещенко С.В. Креативність як критерій людиномірності особистісного зростання суб’єктів навчального процесу. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2015. – №. 1. – С. 378–382.
113. Терещенко С.В. Креативна компетентність як передумова формування особистості учнів-підлітків на уроках музичного мистецтва. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб.статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып.47. – Ч.4. – С.156 – 162.
114. Терещенко С.В. Креативна компетентність у формуванні особистості учнів-підлітків. Мистецька освіта: традиції і новації: Матеріали міжнародної наукової конференції (м.Мелітополь, 16-17 жовтня 2014р.) / Відповід. ред. Н.А.Сегеда. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2014. – С.127-129
115. Терещук А. Креативність як невід’ємний компонент інтелектуального розвитку особистості [Електронний ресурс]. Режим доступа : [http:// www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4254](http://www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4254)
116. Удич З. Середовищний підхід у впровадженні інклюзивної освіти в середній загальноосвітній школі. // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2017. – №3. – С.126-134
117. Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. — М.: Просвещение, 1982. – 224с.
118. Филина С. В. Способности зрительного восприятия (у детей 10-12 лет) : дис. ... канд. психол. наук. : 19.00.01. – общая психология, психология личности, история психологии / С. В. Филина. – М., 1995. – 239 с.

119. Фіцула М. М. Педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М Фіцула. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2002. – 528 с.
120. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М. : Республика, 1992. – 430 с.
121. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
122. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал “Эйдос”. Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
123. Чернецов П.И. Взаимосвязь интеллекта и креативности подростков. [Электронный ресурс] /П.И.Чернецов, Т.И.Виноградова. // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск: Издательство Новосибирского государственного педагогического университета, 2015. – №1. С.80-83. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/vzaimosvyaz-intellekta-i-kreativnosti-podrostkov>
124. Чиркова С.В. Особливості художньо-образного мислення молодших підлітків у процесі навчання музики. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – 2013. – Вип. 14 (19).Частина 2. – С. 176-180.
125. Чиркова С.В. Увага як особистісний феномен. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. – №. 1. – С. 237–239.
126. Чиркова С.В. Культурні смисли становлення поняття “увага особистості”. Антропологічні виміри науки й освіти: досягнення та перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції / – Мелітополь: Видавництво Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, 2012. – с.93-95.

127. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения : в 4-х т. / [сост. А. П. Кубарева и Д. С. Бершадская ; послесл. Л. Скаткина] ; под ред. И. А. Каирова [и др.]. – М. : Просвещение, 1964. – Т. 2. – 476 с.
128. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование : монография / И. Г. Шендрик. – М.: АПКИПРО, 2003. – 156 с.
129. Шрагина Л. И. Психология воображения как методологическая проблема / Л. И. Шрагина // *Psihologie pedagogie specială asistentă socială*. – 2013. – № 3. – С. 11-27.
130. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Давид Борисович Эльконин. – М. : Просвещение, 1989. – 380 с.
131. Яновський М. І. Психологічний вплив мистецтва на людину / М. І. Яновський // *Практична психологія та соціальна робота*. – 2005. – №4. – С. 19-22.
132. Яременко Л. Креативність як творчість : спільне та відмінне. / Л. Яременко // *Вища освіта України*. – 2010. – №4. – С. 117-123.
133. Ярошинська О.О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Олена Олександрівна Ярошинська. – Умань, 2015. – 544 с.
134. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження Проблеми підготовки сучасного вчителя № 4 (Ч. 1), 2011. – С.104-109.
135. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
136. Erikson E. Life cycle completed / Erik Erikson. – New York – London : W. W. Norton and Co, 1982. – 384 p.
137. Fromm E. The creative attitude [text] / by E. Fromm. – New York : Harper & Row, 1959. – 171p.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ

2.1. Розвивальний потенціал інтегрованих уроків музики

Вирішення проблеми креативного розвитку особистості підлітків досягається створенням відповідної методики. У нашому дослідженні ця проблема розв'язується розробкою, теоретичним обґрунтуванням та експериментальною перевіркою організаційно-методичної моделі (с.129), яка має ідею цілісності усіх своїх компонентів: мети і результату, розвивального потенціалу інтегрованих уроків музики і евристичного художньо-освітнього середовища, педагогічних закономірностей і принципів, педагогічного супроводу, методичних орієнтирів та етапів. Ядром моделі є креативність та її структурні компоненти, цілеспрямований педагогічний вплив на які зумовлює появу креативної компетентності (див. п.1.2).

Почнемо теоретичне обґрунтування організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків з виявлення сутності розвивального потенціалу інтегрованих уроках музики.

Педагогічна проблема наявності у сучасного учня фрагментарності світогляду виражається у неспроможності оволодіння ним повноцінним комплексом знань, відсутністю уміння шукати зв'язки, поєднувати та аналізувати відомості про об'єкти та явища, мати здібності до узагальнення. Така ситуація стимулює пошук нових форм взаємодії між учнем і вчителем, між існуючою практикою та новим поглядом на викладання дисципліни. Інтегрована спрямованість шкільного навчання постає одним із шляхів подолання означеної проблеми. Особливо це стосується предметів художньо-естетичного циклу, до яких належить інтегрований урок музики, розвивальний потенціал якого для нас є своєрідною змістовою платформою для встановлення інтегративних конотацій у навчанні та становить науковий інтерес педагогіки мистецтва.

Слово “інтеграція” (від лат. integration – відновлювання, поповнення) є вищою формою взаємодії, яка передбачає такі інтегруючі чинники, як: взаємовплив, взаємозв’язок, взаємопроникнення елементів на основі принципу конструювання цілісності [12]. Інтеграція в педагогіці кінця ХХ століття як процес і результат створення єдиного та цілісного, за В.Максимовою, здійснюється в навчанні засобами злиття в одному синтезованому курсі (темі, розділі, програмі) елементів різних навчальних предметів, злиттям наукових понять і методів різних дисциплін в загальнонаукові поняття й методи пізнання, узагальнення й підсумовування основ наук у розкритті міжпредметних навчальних проблем [43, с 14].

Є.Сухаревська, досліджуючи інтеграцію в системі сучасного навчання, окреслює її як поняття, що може функціонувати у двох значеннях: по-перше, створювати в школярів цілісне уявлення про навколишній світ, по-друге, віднаходити спільне в предметних знаннях [83, с. 165]. Вивчаючи інтеграцію як важливу умову повноцінної реалізації змісту освіти, Н.Присяжнюк наголошує на тому, що інтегровані уроки емоційно збагачують навчально-виховний процес, допомагають учителеві різнобічно й системно сформувати в учнів необхідні уявлення та поняття. Притаманні урокам інтегрованого змісту різні види діяльності роблять їх цікавими, запобігають утомлюваності учнів, посилюють інтерес до навчання та школи в цілому [70, с. 29].

За В.Іванцовою [29, с. 51], інтегроване навчання активізує розумову діяльність школяра, змушує шукати нові способи пізнання навчального матеріалу, формує дослідницький тип особистості. Автор зосереджує увагу на збільшенні частки узагальнювальних знань при такому викладанні, що дозволяють учню одночасно простежити весь процес виконання дій від мети до результату, осмислено сприймати кожен етап роботи. При інтеграції збільшується мотивованість навчання, підвищується інформативна ємність уроку, що дозволяє знаходити нові фактори, які підтверджують чи поглиблюють певні спостереження та висновки учнів, сприяють розвитку асоціативно-образного мислення.

Інтегроване викладання уроків музики займає важливе місце у нашому дослідженні, а тому виявлення зацікавлення цією проблемою становить умову подальшого опрацювання питання розвивального потенціалу таких уроків у закладах загальної середньої освіти.

Філософський аспект інтегрованого підходу у мистецькому навчанні висвітлюється у працях Аристотеля, М.Бердяєва, В.Вернадського, Н.Федорова та інших. Ґрунтовне вивчення їх концепцій дає можливість усебічно проаналізувати поняття “інтеграції” та виявити справжній зміст інтеграційного підходу, схарактеризувати зміст цілісного уявлення про мистецтво й умови його виховання. Музикознавчий аспект інтегрованого викладання мистецьких дисциплін та процеси художньо-естетичної інтеграції висвітлено в розвідках Г.Ващенко, Л.Масол, Г.Падалки, О.Рудницької, О.Смотріної, О.Щолокової та інших. Зарубіжні музично-педагогічні системи з елементами інтеграції знаходять відображення у спадщинах Є.Жака-Далькроза, К.Орфа та інших. Опертя на їх мистецтвознавчі підходи уможлиблює перспективу розкриття сутності і художньо-образної специфіки музичного мистецтва й тим самим визначитися зі змістом для розробки технології інтегрованого підходу на основі музики.

Інтегроване мистецьке навчання передбачає розвиток і поглиблення міжпредметних зв'язків (музика, образотворче та декоративно-прикладне мистецтво, театр, хореографія та інш.), перехід від узгодженого викладання цих предметів до глибокої їх взаємодії. Музичне навчання на основах інтеграції являє собою рівномірне та рівноправне з'єднання споріднених тем усіх предметів художньо-естетичного циклу, вивчення яких взаємно переплітається на кожному етапі уроку. Метою такого навчання стає створення в учнів цілісного уявлення про світ мистецтва, його образну мову, художні елементи, які взаємопов'язані між собою тощо.

До викладання уроків музики на інтегрованій основі зверталися українські педагоги-музиканти – М.Леонтович, Б.Яворський та інші. У їх педагогічній спадщині спостерігається тісний зв'язок музики, слова і рухів. Г.Ващенко вбачав методичне збагачення процесу навчання у використанні могутнього впливу на

душу дитини сполучення слова й музики. Мистецьке виховання як елемент навчання, зауважував учений, важливе не тільки саме по собі, а й тим, що воно активізує навчальний процес у цілому [11, с. 388].

На думку О.Смотріної, в музиці на перший план виступає образне узагальнення, виражене специфічними звуковими знаками-символами, за допомогою яких композитор висловлює власне ставлення до світу, своє бачення його і людини, всі багатства думок і духовності. При цьому ставлення його є опосередкованим – через звуко-формули, в яких і зашифровані ідеї найвищого рівня узагальнення: добро і зло, любов і ненависть, життя і смерть і ін. [81, с. 43-44]. А тому потенціал музики як провідного виду мистецтва стає інтегративною основою в сучасному розумінні уроку мистецтва, адже для підвищення рівня загальної мистецької освіти музика вивчається з іншими видами мистецтва, тому що саме вона здатна найвиразніше викликати подання не звукового матеріалу (ілюзію драматичного руху, сили кольорів на палітрі) і тим самим ніби зближувати різні види мистецтва.

Наведемо думку А.Мелік-Пашаєва про те, що інтеграція мистецтв є перспективним підходом у педагогіці. Вчений указує, що так званий поверхневий рівень інтеграції виявляється у знаходженні чогось спільного в творах різних видів мистецтва, не заглиблюючись у причину виникнення цієї спільності і її цінність. Такою спільністю нерідко виступають найважливіші загальнохудожні й естетичні категорії – гармонія, контраст, ритм. Однак, справжня інтеграція повинна неодмінно бути пов'язана з досвідом “духовно-практичного освоєння тієї єдиної позиції людини в світі, яка, перебуваючи в мінливому й різноплановому культурно-історичному середовищі, породжує “веселку” різних видів художньої творчості” [49, с. 23].

Цікавою для нашого дослідження є думка О.Булатової [10], яка розкриває проблему інтеграції з позиції взаємозв'язку раціонального та емоційного складників процесу шкільного навчання. Дослідниця вважає, що процес навчання набуває смислоутворювального характеру в результаті інтеграції етичного (гуманістична спрямованість), дидактичного (цільові настановлення, предметний

зміст навчального знання) та естетичного (категорії доцільності, гармонії, краси) компонентів. Це дає можливість стверджувати, що шлях взаємного доповнення наукових моделей і художніх образів здатний привести до набуття універсального знання як основи для занять будь-яким видом творчої діяльності, а підставою для цього є єдність і цілісність світу, процес пізнання, логіка розвитку особистості, зв'язок мислення та емоцій, закономірність навчально-виховного процесу. Механізм інтеграції автор покроково формує за напрямом мети, змісту й технологічного спрямування.

Обґрунтовуючи доцільність використання інтеграції мистецтв у навчальному процесі, спираємося на думку О.Рудницької [75], яка говорила про те, що будь-який вид мистецтва, використовуваний як окремий, не може повною мірою забезпечити розв'язання освітніх завдань, і саме тому інтеграція мистецтв, синтезована на основі їх взаємодії, сприяє гармонійному розвитку особистості та розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду людини. На думку дослідниці, “вивчення окремого мистецтва має відбуватися в комплексі суміжних естетичних, мистецтвознавчих, культурологічних знань, які є необхідними для формування уявлень про його функціонування в загальній художній культурі суспільства” [74].

Цікавими для нашого дослідження є шляхи реалізації ідеї мистецького інтегрованого навчання у об'єднання таких курсів, як образотворче та музичне мистецтво, історія мистецтва, сценічна мова, театральне мистецтво, декоративно-ужиткове мистецтво, художня праця. За Л.Масол, поліцентричний вид інтеграції зумовлює окреслення двох або більше домінантних змістових ліній – музичного та образотворчого мистецтва, що органічно поєднуються з іншими змістовими лініями синтетичних мистецтв – хореографією, театром, кіно. [45]. Як слушно зауважує Г.Падалка, на уроках художньо-естетичного циклу, до яких належать інтегровані уроки музики, навчально-художня діяльність (спостереження, зорове та слухове сприйняття мистецтва, малювання, спів тощо), набуває важливої мотиваційно-виховної, культурологічної, пізнавальної, творчо-спонукальної

функції [62]. Ця наукова позиція уможлиблюється актуалізацією розвивальних можливостей інтегрованих уроків музики.

Оскільки зміст і механізми сприйняття різних видів мистецтва схожі, а звукові образи музики є одними з найбільш узагальнених, музика, як жодне інше мистецтво, сприяє формуванню цілісного уявлення про мистецтво взагалі. Підкреслимо, що формування такого уявлення про мистецтво оптимізує розвивальні можливості інтегрованого навчання музики в 5-8 класах і дозволяє організувати його на високому рівні – з урахуванням вікових особливостей школярів підліткового віку, поглибленого осягнення ними мистецтва, вмінням інтерпретувати, аналізувати, порівнювати музику із суміжними видами мистецтва, усвідомленням діалогічних взаємозв'язків мистецтва, що стає потужними педагогічними стимулами розумової та творчої діяльності підлітків.

Активізація у підлітків слухових, зорових, чуттєвих уявлень виникає у процесі сприйняття синтезу мистецтв та сприяє розвивальному впливу інтегрованого музичного навчання. Структура інтегрованого навчання музики являє собою ланцюг ускладнення предметних завдань, які викликають в учня потребу в оволодінні спеціальними знаннями і навичками, у створенні нової схеми рішення, нових способів дії, пошуку ідей, розробці оригінального плану виконання творчого завдання. Таким чином, уже в самому процесі інтегрованого музичного навчання відбувається креативний розвиток підлітків.

На таких уроках вони починають аналізувати, зіставляти, порівнювати, шукати зв'язки між предметами і явищами мистецтва, що супроводжується відкриттями і знахідками. Розвивальний потенціал інтегрованих уроків музики виражається у наданні кожному учневі широкого діапазону можливостей для проб і застосування власного творчого потенціалу. Випробуючи власні творчі можливості підліток може знайти своє улюблене заняття, розкрити таланти, проявити себе як неповторна, креативна особистість. Інтегрований підхід до викладання уроків музики сприяє заглибленню учнів-підлітків у світ мистецтва, освоєнню його у комплексі, оптимізує асоціативно-образне мислення, творчу уяву розвиває художню спостережливість, дає поштовх до арт-самовираження, тобто

формує ті здібності, які будуть необхідні підліткам у різних сферах навчальної діяльності та у житті.

Завдяки синтезу музики із іншими видами мистецтва на інтегрованих уроках створюється більш емоційна атмосфера, яскравіше розкриваються творчі можливості учнів, відбувається між учителем і школярами-підлітками мистецький діалог. Музика надає уроку динамічність і художню достовірність. Зіставлення її з літературними, живописними творами, театральним мистецтвом вимагає від підлітків самостійності суджень, самовираження засобами мистецтва. Зіткнення в ході мистецької бесіди різних точок зору викликає необхідність доводити свої висловлювання, що розвиває мовленеві вміння, надає можливість розвинути навички мистецького діалогу, формує структурні компоненти креативності – асоціативно-образне мислення, творчу уяву, художню спостережливість, арт-самовираження.

Інтегровані уроки музики є основним засобом підвищення активності підлітків. Такі уроки є найемоційнішим циклом у шкільній програмі, їх головною метою є ознайомлення учнів із високими зразками світового мистецтва, надання можливості доторкнутися до шедеврів і самому долучитися до творчості.

Специфіка інтегрованих уроків музики полягає в осягненні музики у безпосередній єдності зі спорідненими видами мистецтва (історія мистецтва, образотворче мистецтво, сценічна мова, театральне мистецтво, декоративно-ужиткове мистецтво, художня праця, кіномистецтво тощо). Поєднання на інтегрованих уроках музики різних видів мистецтва передбачає не лише їх синтез, а й об'єднання в єдине ціле різних видів мистецької діяльності (слухання, спів, музикування, споглядання, малювання, конструювання, інсценізація тощо). Синтез мистецтв на уроці музики, їх взаємопроникнення, взаємодоповнення створюють своєрідну платформу арт-діалогу, де музика виступає у ролі провідної лінії, яка допомагає зрозуміти мови інших мистецтв і поглибити їх взаємозв'язок.

Розвиток уміння будувати мистецький діалог між культурними фактами, мистецькими явищами і подіями, вчителем і учнем, учнем-підлітком і

однокласниками дає визначити сутнісну специфіку таких уроків, яка, на нашу думку, полягає у створенні евристичного художньо-освітнього середовища.

О.Хуторський, розглядаючи “середовищний” підхід до евристичного навчання, говорить про його продуктивність, оскільки він орієнтований на створення учнем внутрішнього і зовнішнього освітнього продукту у формі збільшення знань, умінь, способів діяльності, набуття необхідних компетентностей для самовираження у житті і творчості (дослідження, твори, винаходи тощо) [94; 95].

Метою створення евристичного освітнього середовища у процесі інтегрованої музичної освіти полягає у допомозі підлітку розкрити внутрішні і зовнішні передумови для спілкування зі світом мистецтва, навчити усвідомлювати особливості його різновидів, розрізняти мови мистецтв, будувати діалог із творами мистецтва, уміти аналізувати і доносити їх зміст і образні характеристики до слухачів та глядачів. Художні мови, за допомогою яких підліток вчиться взаємодіяти з різноманітними сферами мистецтва, що інтегруються на уроці музики, стають змістом евристичного освітнього середовища таких уроків. Аналітика інтегрованого підходу та його розвивальної сутності актуалізує ідею створення на таких уроках евристичного художньо-освітнього середовища. Означене дозволило виокремити закономірності та принципи розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, дотримання яких сприятиме створенню омовленого середовища і досягненню поставленої мети дослідження.

Закономірності розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Під закономірністю навчання у педагогіці прийнято розуміти об’єктивно стійкі, повторювані зв’язки між складовими частинами та компонентами процесу навчання. Під інтеграцією змісту мистецької освіти ми розуміємо процес встановлення єдності між однорідними його елементами за допомогою виявлення в них однотипних сутностей і закономірностей. На основі цього зроблено визначення закономірностей музичного навчання, які полягають у стійких,

повторювальних зв'язках між частинами і компонентами загальної музичної освіти.

Е.Абдуллін та Є.Ніколаєва наголошують на системних закономірностях музичного навчання: послідовне, цілеспрямоване підведення дитини до все більш глибокого проникнення в інтонаційну природу музичного мистецтва у процесі оволодіння нею різними видами музичної діяльності; досягнення жанрового різноманіття музики; розуміння взаємозв'язку засобів музичної, зокрема й виконавської виразності, а також форми музичного твору з його художньо-образним змістом. Науковці звертають увагу на те, що в плані розвитку музичної (і ширше – художньої) культури школярів важливим є те, що, освоюючи такі категорії, як жанр, інтонація, образ, форма, діти вчаться не тільки досягати закономірності музичного мистецтва, а й проводити аналогії з іншими мистецтвами. А це означає, що є можливість одночасного встановлення зв'язків і паралелей вивчення мистецтва під цим кутом зору на уроках і в позаурочній роботі: на заняттях з літературного читання, образотворчого мистецтва, хореографії та ін. [1].

До загальних закономірностей музичного навчання, виокремлених О.Ростовським, належать: естетична природа музичної творчості, її ціннісний характер; відповідність змісту, форми й засобів виразності художнього образу як символу явищ дійсності; унікальність й універсальність музичної мови; адекватність інтерпретацій та сприймання музичного твору відповідно до художнього задуму композитора; синтез інтелектуального й емоційного в музичному мисленні; діалектика суб'єктивного й об'єктивного в музичній творчості [73, с. 15].

Виокремлення закономірностей інтегрованого уроку музики, на якому відбувається опановування музичного мистецтва в синтезі з іншими мистецтвами, відбувається на основі урахування специфіки таких уроків. Під закономірністю розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики ми розуміємо об'єктивно існуючий зв'язок між організацією інтегрованого навчання,

мистецькими явищами, емоційними станами та спрямуванням творчої діяльності на уроці.

На основі цього слід виокремити такі *закономірності інтегрованих уроків музики*, використання яких вважаємо ефективним у досягненні мети креативного розвитку школярів-підлітків:

- ефективність організації інтегрованого навчального процесу на уроках музики залежить від використаних принципів, умов, методів, технологій;

- урахування вікових особливостей школярів-підлітків, їх уподобань й індивідуальних можливостей створює сприятливі умови для гармонійного педагогічного впливу з метою розвитку креативності учнів;

- активне залучення підлітків до творчої діяльності на інтегрованому уроці музики є мотивуючим компонентом зацікавленості предметом;

- чим вищий рівень розумового розвитку школярів і запас їх знань, тим успішніше вони оволодіватимуть новими знаннями та вміннями;

- навчання на оптимальному рівні труднощів, їх поступове наростання в мистецькому навчанні та привчання підлітків до їх подолання, позитивно впливає на темп і ефективність навчання, якість знань, а також сприяє розвитку всебічно гармонійної, творчо розвиненої, креативної особистості;

- розвиток особистості учня залежить від ступеня творчої спрямованості навчального процесу;

- мотивація підлітків до навчальної й самостійної роботи в напрямі творчого розвитку є важливим компонентом у процесі набуття креативних якостей особистості;

- надання учням можливості отримати задоволення від власної творчої діяльності є запорукою успішного особистісного зростання;

- створення умов на інтегрованих уроках музики для виявлення й розвитку творчих можливостей учнів стає підґрунтям ефективності методики розвитку креативності підлітків.

Організаційно-методична модель розвитку креативності підлітків структурована із урахуванням закономірностей та педагогічних принципів

мистецької діяльності й тому застосування їх на інтегрованих уроках музики є важливим складником навчального процесу, ефективність застосування яких залежить від компетентності і творчої особистості вчителя.

Педагогічні принципи розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Виокремлюючи педагогічні принципи розвитку креативності підлітків засобами мистецтва, ми звернулися до визначення сутності цього поняття. Принципами навчання називають керівні ідеї, нормативні вимоги до організації і проведення дидактичного процесу. Вони мають характер найзагальніших указівок, правил, норм, що регулюють процес навчання. Педагогічні принципи є системою основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дає змогу ефективно розв'язувати проблеми всебічного розвитку особистості [65].

Принципи інтегрованого навчання покликані повною мірою працювати на досягнення головної мети інтегрованого навчання – інтелектуальний та творчий розвиток учнів. В сучасній дидактиці існує система принципів, яку становлять як класичні (наочності, доступності, систематичності і послідовності, науковості, зв'язку теорії з практикою), так і нові принципи, що виникли в процесі розвитку педагогічної науки і практики.

Стосовно принципів музичного навчання, слід звернутися до фундаторів музично-педагогічної думки та окреслити принципи, запропоновані Є.Абдуліним, Ю.Алієвим та іншими.

Так, Є.Абдулін [1; 2] поділяє принципи музичної освіти на групи залежно від вектору їх спрямованості: гуманістична, естетична, моральна спрямованість; музикознавча спрямованість; музично-психологічна спрямованість. Ю.Алієв [4] наголошує на принципах виховного навчання; взаємозв'язку музичних занять із життям; єдності емоційного, свідомого в навчанні, художнього й технічного в процесі сприймання творів музичного мистецтва.

Цікавими, на нашу думку, є принципи педагогіки мистецтва, окреслені Л.Горюною. Дослідниця визначає теоретичні основи взаємозв'язку музичних і базових здібностей учня та одиниці його музичного розвитку, стратегію

організації художньо-естетичного оточення школярів і принципи педагогіки мистецтва: цілісність, образність, емоційність, асоціативність і варіативність, єдність різного і спорідненого. При цьому принципи цілісності та художності покликані керувати художньо-педагогічним процесом, тому що відображають природні властивості мислення і психіки [17].

Вагомі наукові досягнення в цій галузі належать Л.Школяр [99]. Її всебічне дослідження уроку музики як уроку мистецтва залучає принципи художньої дидактики. Автор доводить необхідність переосмислення окремих загальнодидактичних принципів у руслі вирішення специфічних задач освітньої галузі “Мистецтво”. Такими автор вважає принципи розвивального навчання, науковості, систематичності й послідовності навчання.

На основі узагальнення ідей низки авторів (Б.Асаф'єв, Л.Виготський, Л.Горюнова, В.Давидов, Е.Ільєнков, В.Медушевський, Б.Неменський, Б.Юсов та ін.) Л.Школяр виводить підстави для формулювання принципів музичної педагогіки, до яких відносить “цілісність, образність, асоціативність, імпровізаційність, інтонаційність, художність” [99, с.60], та формулює важливий висновок: “... принципи художньої дидактики зобов'язані бути інтеграційними” [99, с.61], розуміючи під інтеграцією методологічну основу для відображення загальних філософських законів у загальних законах мистецтва. Відтак дослідниця запропонувала новий універсальний методологічний принцип “моделювання художньо-творчого процесу”, оснований на технології вивчення музики за її природою, природою дитини й природою художньої творчості. Цей принцип є інтегративним, тому що відображає єдність природи мистецтва і його пізнання та інтегративність власне музичного знання.

Стосовно наукових розвідок української плеяди педагогів-музикантів, цікавими для нашого дослідження постають принципи, запропоновані О.Ростовським, Г.Падалкою, Л.Масол та іншими.

Створюючи методику музичного навчання, О.Ростовський виокремлює принципи інтересу та емоційного захоплення музичною діяльністю; активізації

музично-творчої діяльності учнів; єдності емоцій і свідомого в навчанні; опертя на життєвий і художній досвід учнів; взаємодії мистецтв та доступності [73, с. 6].

Г.Падалка виокремлює принципи цілісності, культуровідповідності, естетичного спрямування, індивідуалізації та рефлексії [62].

Проаналізувавши систему загальних педагогічних принципів та принципів музичного навчання, маємо звернутися до принципів інтегрованого навчання музики, запропонованих Л.Масол, на основі яких базується викладання мистецьких дисциплін у сучасній українській школі.

Виокремлюючи загальнодидактичні принципи мистецької освіти, що конкретизують та опосередковують вибір змісту, форм і методів навчання та виховання, Л.Масол уводить у науковий обіг принципи активності, самостійності, творчості, саморозвитку учнів у навчальній діяльності [46, с.39]. Виокремлюючи принципи інтегрованого мистецького навчання, дослідниця наголошує на принципах цілісності, конгруентності, гармонізації, інтегративності, варіативності, діалогічності та естетизації [45; 46].

Із усіх означених принципів ми виокремлюємо й аналізуємо ті, що відповідають специфіці інтегрованих уроків музики та сприяють розвитку креативності підлітків у мистецькій діяльності.

Принцип розвиваючого й виховного характеру інтегрованого мистецького навчання спрямовується на всебічний розвиток особистості учня засобами мистецтва, на розвиток його уподобань, здібностей, формування власної творчої позиції, здатності до самовираження у процесі навчання мистецтву, виховання цілісної гармонійної особистості учнів.

Означені пошуки розвивального потенціалу мистецтва відбилися в дослідженнях ряду філософів, педагогів, мистецтвознавців. Мистецтво формує уявлення про світ, що оточує людину, в яскравих образах (музичних, літературних, художніх тощо), надає можливості до опанування законами гармонії та краси, впливає на внутрішній світ людини, захоплює засобами художньої виразності, розвиває генетично закладені риси до творчості, виховує Людину. Сучасний інтегрований урок музики передбачає звернення до різних

видів мистецтва, будується на основі їх синтезу, має насичення змісту художньою інформацією, що дозволяє учням осягнути мистецтво як частину життя. Щоб зрозуміти мистецтво, недостатньо лише слухати й аналізувати окремі музичні твори або переглядати картини, розповідати виразно вірші, важливо допомогти учням усвідомити, що мистецтво надзвичайно впливає на особистість, збагачує її духовно, розвиває і виховує.

Принцип реалізації на уроці творчих можливостей підлітків та їх креативного потенціалу в процесі пізнання мистецтва досягається в ході активного сприйняття учнями мистецтва, залучення їх до творчо-пізнавальної діяльності на уроці, розкритті творчого потенціалу, креативних якостей школярів-підлітків засобами мистецької діяльності. Урок мистецтва покликаний розкривати обдарування й виховувати творчу особистість учнів. Долучення школяра-підлітка на інтегрованому уроці музики до високих зразків мистецтва, їх аналіз, спостереження за втіленням мистецького задуму в художній твір постає головним завданням у досягненні ефективності означеного принципу.

Принцип доступності та індивідуально-творчого підходу до учнів полягає в урахуванні індивідуальних можливостей кожного учня в процесі мистецької діяльності на уроці, в наданні школяреві часу на розкриття свого творчого потенціалу, в заохоченні найменших виявів творчої активності підлітків, у подоланні вікових комплексів сприятливою доброзичливою атмосферою.

Розкриваючи цей принцип, звертаємося до розвідок О.Ростовського, який наголошує, що саме діяльність учня й педагога, їх власна активність мають стати основою музичної освіти. При цьому учні повинні виступати як активні суб'єкти навчального процесу, які у власній діяльності відповідно до своїх вікових та індивідуальних особливостей, зі своїм, хоча й невеликим, але унікальним досвідом, відкривають дійсність, відтворену в музиці, по-своєму сприймаючи й переживаючи її, але не як об'єкти педагогічних впливів. В активності самих дітей полягає величезний потенціал розвитку їхніх музично-творчих здібностей. Сприятливі для цього умови створює життєрадісна атмосфера на уроці музики, яка досягається завдяки доброзичливому спілкуванню, яскравим враженням,

відкриттям і звершенням [73, с. 7]. Доступність мистецького навчання вимагає врахування особливостей творчого розвитку учнів, рівнів засвоєння кожним учнем мистецької інформації, аналізу матеріалу з точки зору їх можливостей і такої організації навчання, щоб вони не відчували інтелектуальних, моральних та фізичних перевантажень.

Л.Занков [28] пропонує принцип навчання на високому рівні труднощів. Але й цей принцип відповідає принципу доступності: навчати в межах ближнього розвитку, тобто на тому рівні, який дитина може досягнути під керівництвом учителя. У навчанні обов'язково повинні бути труднощі, але помірні, посильні, ті, які можна подолати. Навчання не сприяє розвитку учнів, якщо воно не вимагає від них напруження розумових сил, пізнавальної активності, самостійності думки й дії.

Принцип свідомого засвоєння мистецьких знань стає ефективним за умови високої мотивації підлітків до пізнання мистецтва, формування в учнів цілісності сприймання мистецьких явищ, уміння порівнювати їх із життям, аналізувати та синтезувати. Важливе значення для розвитку особистості учня-підлітка засобами мистецтва має вміння орієнтуватися у світі мистецтва, обирати високохудожні твори, порівнювати їх між собою за засобами виразності, тлумачити згідно з власним розумінням. Важливого значення тут набуває інтеграція мистецтв, коли музика стає провідним видом мистецтва та взаємно переплітає у своєму змісті особливості інших видів мистецтва, створюючи таким чином синтез, який при свідомому ставленні учнів до предмету має вагомий вплив на їх інтелектуальне, культурне, естетичне збагачення.

Принцип наочності полягає в активному залученні до сприймання на інтегрованому уроці музики мистецької інформації через органи чуття (зір, слух, дотик) та передбачає вибір педагогічно доцільного комплексу наочних зразків та раціональне використання наочності для концентрації уваги учнів на головному та важливому в навчальному матеріалі.

Засновник цього принципу Я.Коменський стверджував, що необхідно здобувати мудрість не з книг, а з неба, землі, дубів і буків, а якщо ми маємо намір

передавати учням істинні й достовірні знання, то повинні навчати за допомогою особистого спостереження й чуттєвої наочності [37]. До основних правил принципу наочності належать: чітке визначення мети використання засобів наочності; комплексне застосування таких видів наочності, які б давали найбільший ефект, активне залучення учнів до роботи із засобами наочності; керування спостереженнями школярів; відкидання всього зайвого, що може викликати додаткові асоціації; застосування наочності на всіх етапах навчального процесу; демонстрування засобів наочності послідовно в міру подання навчального матеріалу; забезпечення змістовності й естетичності у їх оформленні; відповідність психологічним закономірностям сприймання [65; 67].

В.Ягупов слушно зауважує, що наочність сприяє розумовому розвитку школярів; допомагає виявити зв'язки між науковими знаннями й життєдіяльністю, теорією і практикою; полегшує навчально-пізнавальну діяльність учнів; допомагає сприймати предмет у його розмаїтті; сприяє формуванню мотивації пізнання довколишньої дійсності тощо. Він визначає цей принцип як “сукупність норм, що впливають із закономірностей процесу навчання й стосуються пізнання дійсності на основі спостережень, мислення і практики на шляху від конкретного до абстрактного й навпаки” [101]. Але навчання, яке обмежується лише наочністю, не може забезпечити високого рівня інтелекту.

Наприклад, В.Давидов, автор “Теорії навчання”, критикує принцип наочності. Надмірну актуалізацію цього принципу він пов'язує з формуванням у дітей основ емпіричного мислення. Тому цей принцип автор рекомендує перевести в принцип предметності, що дозволить виявити загальний зміст певного поняття й “дізнатися” про нього в різних його частинах і виявах [19].

Віднедавна принцип наочності все частіше тлумачать не як допоміжний, а як один з основних принципів у навчанні школярів-підлітків. Адже наочність активізує мислення школярів, сприяє кращій організації уваги, розвиває творчу уяву. Інноваційна значущість наочності на інтегрованих уроках музики полягає в

розумінні сучасних уподобань учнівської молоді та демонстрації наочних зразків з урахуванням цих особливостей.

Під час проведення інтегрованих уроків музики доцільно застосовувати різні види наочності: предметну, образну та словесно-образну. Предметна наочність – демонстрація музичного інструменту (скрипки, гітари, флейти, бандури та ін.). Образна наочність – картинки, малюнки, схеми, фотокартки тощо.

Для підлітків важливо, щоб учитель був обізнаним у сучасних уподобаннях, характерних для цього вікового періоду (учні захоплюються фентезі, коміксами, фантастичними образами, комп'ютерними іграми). Така наочність викликає позитивні емоції в підлітків, пробуджує й розвиває їх фантазію, відіграє важливу роль у розвитку креативності та формуванні її структурних компонентів.

Словесно-образна наочність демонструє вміння вчителя порівнювати явища та предмети мистецтва вербальними засобами, надавати характеристику художнім творам, яскраво описувати якості мистецтва, наповнювати свою розповідь живими прикладами, заохочувати до мистецького діалогу тощо.

Наразі використання наочності на інтегрованих уроках музики повинно бути в тій мірі, в якій вона сприяє формуванню асоціативно-образному мисленню, творчій уяві, художній спостережливості, арт-самовираженню як складникам креативності підлітків.

Принцип раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчально-творчої діяльності означає, що вчитель може й повинен використовувати найрізноманітніші нестандартні форми проведення уроків (уроки-подорожі, уроки-турніри, уроки-зустрічі тощо); опановувати індивідуальні, групові та колективні форми виконання творчих завдань, мистецьких проектів; проводити активну позакласну роботу (конкурси, предметні олімпіади, мистецькі екскурсії, творчі гуртки тощо). Все це сприятиме підвищенню загальної культури школярів, їх творчих можливостей, розширенню мистецьких інтересів, заохоченню до пізнання себе та навколишнього світу через мистецтво, розвитку креативності.

Принцип застосування в практичній творчій діяльності набутих знань, умінь і навичок, специфічних для інтегрованих уроків музики із свободою вираження власної думки, з пропозиціями нових підходів та ідей до втілення мистецького задуму передбачає виявлення підлітками уміння оперувати асоціативно-образними мисленевими функціями, бути здатними до прояву творчої уяви та художньої спостережливості, уміти самовиражатися засобами мистецтва. Також цей принцип дозволяє учителю сприймати підлітка як повновласного учасника мистецької діяльності, здатного на достатньому та високому рівнях виявити свою творчу оригінальність та креативні якості.

Інтегровані уроки музики спрямовані на поглиблення специфічних знань, умінь і навичок, набуття яких підлітками у мистецькій діяльності, сприятиме ефективності мистецького навчання. До специфічних умінь і навичок відносимо музичні, образотворчі, театральні, літературні здібності, формування яких у процесі мистецької діяльності на уроках сприятиме самовираженню підлітків засобами мистецтва. Стосовно знань зауважимо, що всі вони підпорядковуються головній ідеї синтезу музики з іншими видами мистецтва, а тому передбачають володіння учнями широким спектром мистецької інформації біографічного, тематичного, жанрового, стильового, ідейного змісту.

Принцип творчої діалогічної взаємодії учнів з учителем у процесі мистецького навчання із використанням комплексу інноваційних педагогічних технологій та медіа засобів.

За основу цього принципу ми обрали принцип діалогу культур заснований на ідеї В.Біблера [8], яка має в своїй основі глибоку усвідомленість учня до пошуку взаємозв'язків між різними культурами, історичними передумовами її розвитку, становленням мистецьких напрямів, течій, синтезом мистецтв, художніх мов тощо. Інтегровані уроки музики, засновані на принципі творчої діалогічної взаємодії, створюють можливості для школяра-підлітка оволодіти навичками співставляти та аналізувати культурні факти, шукати асоціативні зв'язки, спостерігати ідею втілення художніх образів на мистецькій палітрі, виражати власну точку зору відповідно до теми уроку

О.Ростовський окреслює позицію творчої взаємодії на уроці, коли вчитель не тільки спонукає учнів до музичної діяльності, а разом із ними прагне досягнути художній світ музики. При цьому на перше місце виходить не здатність учителя захоплююче розповісти про твір, а вміння організувати музичну діяльність учнів протягом усього уроку і в найрізноманітніших формах створити атмосферу напруженої, але радісної праці, коли всі учні на уроці відчувають радість творчості [73,с. 6-7].

Погоджуємося з думкою Л.Паньків [64, с. 123], яка говорить про те, що упровадження діалогу в сучасну мистецьку освіту зовсім не означає нівелювання ролі учителя, адже його досвід значно глибший і ширший за досвід учнів, однак роль учителя як керівника педагогічним процесом на уроці набуває нових рис. Мистецький діалог між вчителем і учнем на уроці стимулює зворотній зв'язок педагогічного процесу, завдяки якому відбувається звернення до суб'єктивного досвіду учасників навчально-виховного процесу, їхній взаємообмін результатами мистецьких спостережень, емоційного переживання образів, процесу творчості.

Застосування під час мистецького діалогу сучасних технічних засобів навчання, комплексу медіа-засобів та інноваційних педагогічних технологій є ефективною умовою розширення уявних, вербальних, образних меж такого спілкування на інтегрованому уроці музики, що сприятиме загальному креативному розвитку підлітків. Зауважимо, що реалізація цього принципу уможлиблюється створенням на інтегрованих уроках музики евристичного художньо-освітнього середовища.

Отже, значним етапом переосмислення ролі креативності у структурі особистості учнів зумовлює навчання на засадах інтегрованого підходу. Діалектична природа музики (філософський рівень змісту, узагальненість художніх образів, процесуальність, безпосередність і глибина емоційного впливу; символічність, здатність моделювати людські емоції) дозволяє розглядати її з позиції унікальних інтеграційних можливостей, необхідних для виховання в учнів цілісного уявлення про мистецтво.

Інтегровані уроки музики мають широкий розвивальний потенціал. Їхньою метою є створення передумов для різнобічного і цілісного розгляду мистецтва взагалі та певного художнього об'єкту, поняття, явища зокрема, формування асоціативно-образного мислення, збудження творчої уяви, розвитку художньої спостережливості, виховання позитивного емоційного ставлення до пізнання наук і мистецтв, навичок спостереження краси світу та передачі його засобами різних видів мистецтва, з'ясуванні особливостей творчої діяльності митців та вмінні застосовувати отримані знання на практиці, розвиток креативності засобами художньо-творчої діяльності.

Такі уроки базуються на поєднанні різних видів мистецтва, що передбачає об'єднання в ціле не лише різних мистецтв, а й різних видів мистецької діяльності, до яких належать хорівий спів, музикування, малювання, художня праця, дослідницька діяльність, виразне читання віршів, драматизація, складання мистецьких діалогів, використання елементів хореографії. Сукупність означених видів діяльності, як засобів емоційного впливу на особистість школяра-підлітка дає можливість вчителю сформувавши асоціативно-образне мислення, творчу уяву, художню спостережливість, розвинути здатність до арт-самовираження.

Побудова інтегрованого музичного навчання на запропонованих закономірностях і принципах розвитку креативності підлітків, розуміння ним евристичних взаємозв'язків між музикою та іншими видами мистецтва, уміння вести мистецький діалог та спостерігати за діалогом культур на уроці мають позитивну модальність його загального креативного розвитку.

Тому в нашому дослідженні інтегроване музичне навчання актуальне тим, що створює евристичне освітнє середовище та є змістовно-процесуальним метапринципом, суть якого полягає у розвитку та змістовному наповненні емоційно-чуттєвої та інтелектуальної сфер школярів, що визначає успішність їх креативного розвитку.

2.2. Педагогічний супровід розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики

Ідея педагогічного супроводу як утілення особистісно зорієнтованого підходу тісно пов'язана з реалізацією права дитини на повноцінний розвиток. Особливістю його є необхідність розв'язання завдань особистісного розвитку й виховання підлітка в складних умовах модернізації системи освіти, змін у її структурі та змісті.

Ми розглядаємо це питання з позиції виховання й розвитку особистості учнів-підлітків засобами мистецтва, а тому визначаємо *педагогічний супровід як цілеспрямований поетапний процес об'єктивації організаційно-методичної моделі, головна спрямованість якої полягає в максимальному сприянні розвитку креативності особистості учня із урахуванням комплексу педагогічних умов, технологій, форм, дидактичних і технічних засобів.*

Педагогічний супровід інтегрованих уроків музики є частиною створеної організаційно-методичної моделі, що є комплексом специфічних взаємопов'язаних структурних компонентів уроку, спрямованих на розвиток креативності підлітків. Він включає ряд цікавих педагогічних умов, технологій та нестандартних форм інтегрованих уроків музики, дидактичних і технічних засобів, використання яких сприятиме цілісному, глибокому засвоєнню музичних знань, практичних умінь і навичок художньої діяльності, активізації емоційної та інтелектуальної сфер, розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Побудова інтегрованих уроків музики на закономірностях і принципах інтегрованого музичного навчання, описаних нами у п.2.1. вбачаємо за допомогою комплексу педагогічних умов.

Педагогічні умови розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Навчальна діяльність підлітків відбувається в середовищі, що формує їх особистість, вкладає в учнів систему ціннісних орієнтацій, знань, умінь, навичок,

формує компетентності. Індивідуальний розвиток закладених у людині потенційних можливостей і творчих здібностей вимагає певних умов.

За Б.Ананьєвим [5, с. 40], розвиток людини зумовлений взаємодією ряду чинників: спадковості, середовища, виховання, власної практичної діяльності. На структуру розвитку особистості ці чинники впливають не поодиноці, а сукупно виступають рушійною силою процесу розвитку. Обставини, від яких залежить цей розвиток, та обстановка, в якій він відбувається, є умовами.

П.Підкасистий визначає умови як “частини, або характеристики середовища, в яких розвивається учень. Система цих умов життєдіяльності утворює середовище існування людини” [65]. На думку вченого, виникнення кожного новоутворення підготовлене своєю причиною, своїми умовами. “Відсутність або недостатність необхідних і належних умов призводить до припинення або затримання розвитку учня” [65, с. 84]. Про створення спеціальних середовищних педагогічних умов для творчого розвитку особистості засобами мистецтва наголошено в працях Н.Гуральник [18], К.Приходченко [71] та інших.

У наукових дослідженнях психолого-педагогічних проблем вживаються терміни: педагогічні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні, дидактичні умови, які відрізняються структурою та змістом. З огляду на сказане, ми кваліфікуємо *педагогічні умови як особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості*. Це такі особливості організації навчально-виховного процесу, які забезпечують цілісність навчання і виховання, сприяють усебічному й гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення й розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Вибір критеріїв до педагогічних умов ми здійснювали, спираючись на визначення Н.Сегеди: педагогічні умови – це сукупність факторів, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення й функціонування та зміни педагогічної системи; це професійно організований характер явищ, що ґрунтується на принципі науковості; категорія “педагогічні” робить акцент на якість засобів

розвитку, які визначають успішність за умови їх використання, “у відомому смислі “педагогічний” означає гарантованість” [77].

Ми виокремили умови, найбільш ефективні, на наш погляд, для досягнення мети інтегрованого уроку музики:

– *свідомого навчання*: розкриття учням-підліткам мети і завдань предмету, його значення для їх подальшого становлення та креативного розвитку; використання мотиваційних прийомів з метою зацікавлення школярів мистецтвом; власне усвідомлення учнями-підлітками процесу навчання, змісту засвоєного матеріалу інтегрованого уроку музики та його вплив на розвиток їх креативності;

– *активізації навчально-творчої діяльності*: поступове ускладнення завдань у мистецькому навчанні; активізація мислення, уяви, спостережливості кожного підлітка; розуміння учнями мети навчання; надання певної свободи для виявлення власних творчих здібностей у виконанні творчих варіативних завдань, спрямованих на розвиток креативності; введення ігрових моментів у навчання з урахуванням відповідних розвивальних завдань та віку учнів; чергування різних видів творчої діяльності; систематичний контроль за виконанням учнями нових творчих завдань; своєчасна й тактовна допомога тим учням, які її потребують; виховання в кожного підлітка впевненості у своїх можливостях успішно навчатися; розвиток емоційного ставлення до самого процесу і способів набуття знань з предмету; уміння викликати в учнів почуття задоволення і радості від успіху, розвиток креативності. Важливим в цій умові постає спрямування уваги на навчання через залучення до мистецької діяльності. Підліток не повинен репродуктивно відтворювати дії учителя. Учитель має активізувати внутрішній потенціал учня, змотивувати його до занять мистецтвом та прояву своєї індивідуальності;

– *актуалізації в учнів особистісно-ціннісного ставлення до продуктів власної творчої діяльності*: заохочення підлітків до самовираження у творчості; надання можливості почути позитивну оцінку виконаного творчого завдання; м’яка, тактовна критика з боку педагога за потреби; розуміння підлітком, що

продукт його творчої діяльності повинен бути цінним впершу чергу для нього, що творча діяльність на інтегрованому уроці музики – це внесок у його майбутнє тощо.

– *нестандартного викладання предмету*: педагогічна майстерність учителя шукати цікаві форми проведення уроків, будувати навчальну діяльність на уроці таким чином, щоб в учнів-підлітків залишалися яскраві враження, уміння створити на інтегрованому уроці музики евристичне художньо-освітнє середовище, атмосферу мистецького діалогу, співтворчості, ситуації успіху і захоплення мистецтвом.

– *створення арт-простору*: дизайн кабінету мистецтва, релаксаційні арт-куточки, міні-студії звукозапису, майстерні за інтересами, бібліотека мистецтв, арт-музей, галерея учнівської творчості тощо.

Комплекс означених педагогічних умов стає ефективним при застосуванні нестандартних форм і педагогічних технологій розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Форми інтегрованих уроків музики, спрямованих на розвиток креативності підлітків.

В аналізі поняття форм і типів інтегрованих уроків музики спираємось на загальнопедагогічний розподіл інтегрованих уроків, що поділяються за дидактичною метою та за етапами навчальної діяльності. Ми називаємо такий розподіл стандартним і наводимо їх приклади:

– розподіл інтегрованих уроків за дидактичною метою: засвоєння нових знань; формування практичних умінь і навичок; узагальнення й систематизація знань; контрольні;

– розподіл інтегрованих уроків за етапами навчальної діяльності: вступні; первинного ознайомлення з матеріалом; формування понять, вивчення законів і правил; застосування знань на практиці; формування практичних умінь і навичок; повторення й узагальнення матеріалу [63; 98].

На нашу думку, поняття форм інтегрованого уроку музики потребує уточнення, адже специфіка його викладання вже передбачає наявність

нестандартної форми проведення. Інтегроване навчання має у своїй основі активні форми проведення уроків музичного мистецтва, що сприяє активізації уваги, роботи мисленнєвих процесів, адже підлітки в силу свого фізіологічного розвитку схильні до стомлюваності, а незвичний хід уроку спонукає їх інтерес і стимулює активність. Синтез мистецтв на інтегрованих уроках музики є характерною ознакою таких уроків. Насиченість інтегрованого уроку музики (теоретичний матеріал із суміжних предметів, різнопланова творча діяльність, використання наочності тощо) сприяють добору форм його проведення для досягнення мети цілісного світосприймання мистецтва, динамічного викладу матеріалу та розвивального впливу евристичного художньо-освітнього середовища таких уроків на учнів-підлітків.

Тому виокремлюємо ті нестандартні форми проведення інтегрованих уроків музики, які на нашу думку, найбільш ефективно сприятимуть розв'язанню проблеми креативного розвитку особистості підлітків. До таких відносимо: уроки у вигляді змагань (урок-конкурс, урок-турнір); уроки, засновані на нетрадиційній організації навчального матеріалу (урок-зорепад, урок-мистецький шлях, урок “У майстерні музичних інструментів”); уроки – фантазії (урок-сюрприз, урок “У пошуках мистецьких скарбів”); уроки, що нагадують публічне спілкування (урок-прес-конференція, урок-театр).

Так, *Урок-конкурс* ми проводили в 6 класі при вивченні теми “Сучасні вокальні жанри. Авторська пісня”, коли запропонували учням вивчити бардовські пісні або написати власні та виконати на уроці. Деякі учні скооперувалися в дуети та вокальні ансамблі. Островецький Владислав заспівав пісню В.Висоцького “Друг”, акомпануючи собі на гітарі, а Шевченко Вероніка прийшла на урок разом із мамою, яка заграла на фортепіано, і вони вдвох заспівали пісню про кохання, написану дідусем Вероніки для її бабусі. Діти з задоволенням виконували авторські пісні та уважно слухали конкурсні виступи. Така форма уроку сприяла арт-самовираженню підлітків та розвитку художньої спостережливості.

“*Урок-турнір*” відбувся у 8 класі при вивченні теми “Колорит середньовічного міста”. Ми розробили урок у вигляді лицарського турніру, у

якому брали участь хлопці-підлітки. Для них були влаштовані інтелектуальні змагання, побудовані на тематичному змісті предмету; кожен з учасників озвучував власний лицарський кодекс честі, читав зізнання в коханні для прекрасної дами у різних літературних жанрах (епос, лірика, драма) та настроях (піднесено, стривожено, сором'язливо, відважно), презентував герб свого королівства. Дівчата демонстрували середньовічну моду, обирали лицаря-переможця, даруючи йому “повітряний” поцілунок. Наприкінці уроку була фотосесія на тлі підготовленої учнями фото-зони у вигляді руїн середньовічного замку.

Урок був спрямований на розвиток театральних здібностей, як необхідної умови арт-самовираження підлітків, на формування асоціативно-образного мислення (перевтілитися в іншу епоху, уявити себе учасником життя середньовічного міста), творчої уяви (створення фотозони), художньої спостережливості.

У 5 класі відбувся урок “*У майстерні музичних інструментів*”, присвячений темі “Інструментальна музика” та вивченню складу симфонічного оркестру. Учні готували презентації, присвячені групам музичних інструментів, з яких складається симфонічний оркестр, показували відео, де відбувається процес створення музичного інструменту, демонстрували фрагменти музичних творів в аудіо- та відеозаписах. На цей урок були запрошені студенти Навчально-наукового інституту соціальної та мистецької освіти МДПУ імені Богдана Хмельницького, які виконали твори на струнних, духових, ударних інструментах, і в учнів була можливість не тільки побачити ці інструменти, а й почути їх “живе” звучання.

Цікавим для учнів 8 класу був урок у формі уявної прес-конференції, яку ми назвали “*В ефірі мистецького телеканалу*”. Випереджальним завданням для підлітків було вигадати якомога більше незвичних запитань до людини-митця, зустріч із якою відбудеться на мистецькому телеканалі. Кожен учень отримав бланк із фотокартками митців, з якими відбудеться уявна on-line зустріч та місцем для запитань. Після опрацювання опитувальних бланків учитель обрав найбільш

цікаві запитання та попросив учнів озвучити їх на відеокамеру. Подальша підготовка до цього уроку складалася з добору відео- та аудіофрагментів із прес-конференцій, телепередач, концертів, авторських блогів, у яких би лунала відповідь на запитання, вигадані учнями, та створення монтажу цих фрагментів в один фільм. Хоча підготовка була тривалою й вимагала витрат зусиль і часу вчителя, результат був вартим того. Підлітки з великою зацікавленістю слухали відповіді на свої запитання, які лунали з вуст митців. На цій прес-конференції були моменти жарту й серйозних роздумів. Школярі після перегляду відеофільму ще довго обговорювали цю уявну мистецьку зустріч, ділилися враженнями, розповідали вчителю, що вдома шукали підтвердження тієї інформації, яку почули на уроці, що їм стало цікаво дізнатися більше про життя і творчість цих митців.

Урок-фантазія *“У пошуках мистецьких скарбів”* був проведений нами в усіх класах на підсумкових уроках (семестрових або річних) із метою формування структурних компонентів креативності підлітків. На таких уроках ми розробляли мистецький маршрут, створювали мапу з завданнями та мистецьку історію, відповідно до тематики та змісту вивченого матеріалу, що супроводжувалися слайдами презентації. Мапи-маршрути були розподілені за кількістю пошукових груп і представлені на слайді. Кожна група мала свій колір (аркуші-завдання, тло маршруту на слайді, колір маркеру, яким учні позначали проходження по карті). Мистецький маршрут складався із зупинок, на яких учням пропонувалося виконати творче завдання ритмічного, імпровізаційного, виконавського змісту. За правильні відповіді група отримувала скарб – слово-термін. Наприкінці уроку учні складали знайдені слова (мистецькі терміни) у скриню знань, разом їх промовляли, пригадували значення.

Звичайно, будувати навчально-виховний процес, використовуючи тільки нестандартні уроки, вважаємо не потрібним, але чергувати їх із звичайними уроками є доречним і важливим у досягненні мети розвитку креативності підлітків.

Педагогічні технології розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Характеристика, зміст та хід застосування педагогічних технологій у освітньому процесі загальноосвітньої школи відображено у багатьох дослідженнях [52; 54; 59; 84; 100]. Педагогічні технології є невід'ємними складниками загального процесу мистецької освіти та важливими компонентами педагогічного супроводу інтегрованих уроків музики. Вони вбирають у себе педагогічні закономірності, умови, принципи, методи, прийоми, виокремлені нами згідно зі специфікою інтегрованих уроків музики, та стають дієвим засобом їх утілення в навчально-творчому процесі.

Грунтовне визначення цієї категорії пропонує С.Сисоєва, тож вважаємо за доцільне в нашому дослідженні навести приклад імплементації означеного поняття в багатоаспектний контекст педагогічної технології, де дослідниця виходить із позицій раціонального способу досягнення свідомо сформульованої освітньої навчальної та виховної мети (М.Вулман, І.Лернер, Б.Ліхачов, П.Сікорський); науки (Г.Селевко); педагогічної системи (В.Безпалько, С.Сисоєва, Д.Чернилевський); педагогічної діяльності (А.Нісімчук); системно-діяльнісного підходу до освітнього (навчального) процесу (Г.Еллінгтон, І.Кузьміна, П.Мітчелл, О.Пехота, Ш.Самойленко та ін.); системи знань (Г.Назарова, В.Онишук, Ю.Гурчанінова); мистецтва педагога (І.Прокопенко, Н.Тализіна, В.Шепель); моделі (В.Ченців); засобу оптимізації й модернізації освітнього процесу (Ф.Янушкевич); процесуального компоненту (навчального) процесу (М.Кларін); інтегративного підходу до освіти (П.Мітчелл, Д.Фіні) [66, с. 172].

На думку Г.Коджаспірової, педагогічні технології є системою способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує вирішення завдань виховання, навчання і розвитку особистості вихованця, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій; розробка та поетапне втілення компонентів педагогічного процесу у вигляді системи дій, що забезпечує гарантований результат [36]. У нашому розумінні педагогічна технологія є

змістовим узагальненням, синергією, що вбирає в себе смисли всіх визначень різних авторів та джерел.

У розробці педагогічної технології розвитку креативності школярів підліткового віку ми виходили з висновку Н.Сегеди про практиологічні тенденції, що сформувалися в сучасній педагогіці музичної освіти, й уможливають успішність розв'язання проблеми творчого самовираження школярів засобами музичного мистецтва:

– обов'язковий цілеспрямований художньо-педагогічний супровід музично-творчого виховання;

– організація таких занять, що забезпечують самовираження дитини без втручання вчителя, без його спроб маніпулювати уявою учня, спрямовувати фантазію в певному напрямі за допомогою тих чи тих обмежень;

– організація музично-творчого розвитку, націленого на конструювання учнями музичних п'єс за допомогою розмаїття сучасних технічних засобів (від елементарної звукозаписувальної апаратури, найпростішого синтезатора до сучасних музично-електронних комплексів та комп'ютерних програм) [76, с.146]. Сформульовані педагогом-науковцем тенденції вимагають застосування певних технологій.

Аналітико-діалогічна технологія належить до виявлення й розвитку сприйняття учнем мистецтва. Її особливість полягає в створенні на уроці атмосфери, за якої учень на основі власних спостережень за мистецтвом буде спроможним аналізувати мистецькі твори й висловлювати свої судження в діалозі з учителем та однокласниками. Із самого початку навчання в школі учень накопичує знання з багатьох предметів, і на етапі підліткового віку він у змозі поєднувати отримані різнобічні знання при вивченні тієї чи тієї дисципліни. Ця технологія потребує створення циклу запитань, характер і послідовність яких необхідно створювати вчителю залежно від вікових особливостей учнів, рівня їх підготовки та завдань уроку.

Учням-підліткам варто ставити запитання щодо змісту твору, його настрою, особливостей зв'язку з явищами дійсності, виразових засобів, а також

оцінки творів мистецтва. Слід спрямовувати хід інтегрованого уроку музики в русло активних запитань “Чому?”, “Навіщо?”, надавати можливість учням самим зробити необхідні висновки. Дуже важливо, щоб підліток замислився, які почуття мав сам митець, коли створював ту чи ту картину, архітектурну споруду, музичний твір, як він ставився до героїв свого твору, як їх розумів, кого любив, жалів, ким він захоплювався, кого засуджував, які почуття він хотів викликати у глядача, слухача. Треба дати учневі зрозуміти, що в мистецькому творі немає нічого випадкового, що його загальний зміст, композиція, герої – все слугує митцеві для розкриття його задуму, думок і почуттів. Учень-підліток повинен зрозуміти всі ці засоби виразності й навчитися застосовувати їх у своїй самостійній творчій роботі.

Аналіз творів мистецтва ґрунтується на його колориті (композиційній побудові, настроєвих фарбах, ритмі, динаміці). Це дозволяє зробити висновок про переданий митцем характер і самостійно підійти до тлумачення сюжету твору. Але цього не достатньо, особливо для творів побутового, історичного та казкового жанрів. Слід застосувати в аналізі такі компоненти, як звернення до традицій і обрядів народу й виявлення релігійних подій.

Результативною в аналітично-діалогічній технології є вправа “Мої мистецькі враження”, що полягає у з’ясуванні загального враження, викликаного картиною, літературним або музичним твором. Уважне вивчення фрагментів і частин, деталей твору, їх зіставлення формує ідейний зміст, мотивує до арт-самовираження. Тут застосовується інтеграція мистецтв: добираються відповідні літературні чи музичні твори або їх фрагменти, зіставляються зміст картин з уже відомими прозовими, поетичними або музичними творами. Вчитель може попросити учнів уважно вдивитися, вслухатися, а потім розповісти про те, що насамперед вразило їх у мистецькому творі. Поступово узагальнюються відповіді підлітків, робляться самостійні висновки.

Учитель на інтегрованих уроках музики, в контексті аналітико-діалогічної технології може використовувати також вправу “Арт-читання” художнього твору,

спрямовану на розвиток спостережливості. Важливо навчати учнів відтворювати побачене й почуте, тобто вкладати відомий зміст у нову інтерпретацію.

Аналітико-діалогічна технологія сприяє розвитку спостережливості, вмінню аналізувати, порівнювати, активізує мислення підлітків. Робота з твором мистецтва складна і багатоетапна. Завданням педагога є зробити зустріч дітей з мистецтвом цікавою і, головне, ефективною у плані розвитку вміння “розшифрувати”, аналізувати, висловлювати своє розуміння та враження від прослуховування музичного або літературного творів, від перегляду фільму, театральної вистави, картин або екскурсії до пам’ятника архітектури.

Проективне моделювання на інтегрованих уроках музики також є ефективною технологією в процесі розвитку креативності учнів підліткового віку. Це технологія процесу навчання мистецтву, в основі якої лежить формування структурних компонентів креативності (асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, арт-самовираження). Створення мистецьких проектів як однієї з технологій розвитку креативності підлітків відбувається в контексті ідеї “взаємодії мистецтв”, де музика є провідним видом мистецтва і поєднується з живописом, літературою, хореографією, театром та іншими видами мистецтва.

Успішність та ефективність проектування забезпечується за умови правильної та послідовної, чітко спланованої та організованої роботи всіх суб’єктів творчого процесу, в основі якого лежить логічна послідовність дотримання етапів виконання проектів: організаційно-підготовчого, конструкторського, технологічного, заключного. З метою реалізації проективного моделювання необхідно створювати на основі поліцентричної інтеграції в мистецькій освіті творчі мистецько-педагогічні майстерні [48]. Проективне моделювання належить до колективної форми діяльності та є способом зробити урок яскравим і незабутнім.

Виконуючи творчі проекти від ідеї до її втілення, які на інтегрованому уроці музики узагальнюються нами в єдину назву “*Шлях до шедедру*”, вчитель може використовувати створені автором “*Креативні крок-зупинки*” як творчий

план-настановлення або послідовні кроки у виконанні колективно-творчого завдання.

1. “Пошук арт-інформації”. Після отримання теми проекту завданням для групи стає пошук мистецької інформації, що стосується проблеми, яку необхідно висвітлити. Учням на цій крок-зупинці необхідно зібрати всю можливу інформацію про предмет дослідження. На цьому етапі підлітки звертаються до бібліотеки з метою пошуку відповідних літературних джерел, до мережі Internet, шукають компетентних людей, що можуть дати відповіді на питання за темою проекту (батьків, учителів), відвідують виставки, музеї, арт-вітальні (якщо це можливо) тощо.

2. “Мікс-дискусія”. Ця креативна крок-зупинка дозволяє учасникам творчої групи поділитися інформацією, що вдалося отримати на попередньому етапі. Учні розповідають свої враження, описують хід пошукового етапу, розповідають про складності, які виникали під час дослідної роботи. Обов’язковою умовою на цьому етапі є дискусія, яка передбачає доповнення один одного, постановку запитань і слухання відповідей, обмін інформацією.

3. “Коло креативних ідей”. На цьому етапі учнів очікує креатив-зупинка в атмосфері круглого столу, за яким відбувається процес генерування ідей у створенні мистецького проекту. На цьому етапі розв’язуються питання змісту проекту, форми подання його на презентації, осмислюється дизайн, кількість інформації, що буде подана на екрані або плакаті, у якому вигляді буде презентуватися робота (віршованому, прозовому, драматичному, музичному тощо). Важливо для учнів пам’ятати, що будь-яка ідея – це маленький крок до втілення мистецького задуму, а тому приймаються і записуються у вигляді фрірайтингу (див.п.3.1) всі думки й пропозиції.

4. “Синтез мистецьких думок та вражень”. Крок-зупинка має на меті аналіз та синтез виражених на попередній креатив-зупинці думок та ідей. Цей етап складається з глибокого аналізу отриманої інформації, виявлення головного, написання сценарію, презентації, роботи над технічною частиною проекту, репетиційних моментів.

5. “Арт-діалог”. Етап арт-діалогу, або діалогу з мистецтвом, є найважливішою частиною творчого колективного мистецького проекту. Адже тут відбувається презентація творчої роботи групи, результат спільної мистецької діяльності, і від цього етапу залежить, наскільки учні вдало можуть донести до глядачів тематичну й змістову ідею свого проекту. На цій кінцевій креатив-зупинці важливо пам’ятати й розуміти головне: мистецтво – це інстанція, яка може “розмовляти” з людиною на рівні почуттів, емоцій, настроїв; засобами музичних звуків, художнього слова, драматургії, кольору; призначена навчати, виховувати й розвивати.

Важливою умовою результативності проекту є тісна взаємодія всіх учасників групи та вміле керівництво вчителя творчим процесом, що полягає в заохочуванні, підбадьорюванні, наданні компетентних порад, ненав’язливій допомозі тощо. Найбільш ефективним цей вид роботи буде на завершальному етапі вивчення теми, коли необхідно систематизувати опрацьований матеріал. В інтегративних художньо-педагогічних технологіях проєктивного моделювання доречно використовувати комплексну інтеграцію, що сприяє розвитку креативності підлітків та виконує духовно-світоглядну та естетико-мистецтвознавчу функції.

Педагогічні арт-технології. Арт-педагогіка належить до сфери виховання мистецтвом із лікувальними (терапевтичними) цілями. Сьогодні, в час швидкого прогресу, динамічного темпу життя чимало людей, зокрема й учнів (особливо підліткового віку), відчують інформаційний, соціокультурний, міжособистісний тиск. Музика як окремий вид мистецтва й мистецтво в споріднених його видах лікувально впливає на людину. Цей факт був помічений ще з давніх часів, а тому застосування в сучасній шкільній мистецькій практиці психотерапевтичних технологій сприяє не тільки налагодженню внутрішнього здоров’я учнів, а й поліпшенню самовираження, що виявляється в свободі творчих виявів, усебічному розвитку, формуванні особистісних креативних якостей, необхідних для існування в сучасному світі.

На думку О.Деркач, арт-педагогіка передбачає передусім роботу із здоровою особистістю шляхом організації живого конструктивного союзу учня та дорослого в культуротворчому мистецькому просторі з метою реалізації освітніх завдань, із яких ми виокремлюємо: розвиток емоційно-вольової сфери школярів; розвиток креативності як здатності до творчості та потреби в творчому самовираженні; формування позитивної „Я-концепції” підлітка на основі самопізнання та самоприйняття [23, с. 8 -9].

Педагогічні арт-технології [23; 39; 92] є ефективними засобами розвитку креативної особистості учнів-підлітків та сприяють розширенню творчого простору підлітків для арт-самовираження на інтегрованих уроках музики. До творчо-практичної діяльності за цією технологією відносимо: створення колажів, масок, використання малюнкової техніки, виготовлення ляльок-маріонеток, розробку сценаріїв спектаклів тощо.

Створення “психотерапевтичного простору” на інтегрованому уроці музики відкриває додаткові розвивальні можливості, допомагає учням подолати психічні бар’єри, притаманні підлітковому віку, набутти впевненості в собі, захопитися творчістю. Психотерапевтичний простір складається з елементів, у яких важливі набувають вербальна (слова-заохочення) та невербальна (підбадьорювальний погляд, тактильний дотик, наприклад, до плеча молодшого підлітка (5-6 класи)), взаємодія вчителя з кожним учнем; надання учням можливості власного вибору засобів художньої виразності у виконанні творчих завдань; створення на уроці ситуації успіху й захоплення мистецтвом.

Різновидами арт-технологій, які ми вважаємо за доцільне застосовувати на інтегрованих уроках музики з метою розвитку креативності підлітків, є музикотерапія, ізотерапія та імаготерапія.

Розкриваючи зміст *музикотерапії* як одного з різновидів арт-технологій, В.Петрушин звертає увагу на роль вчителя, який може навчати своїх учнів навичкам антистресового дихання, що може знімати як утому, так і надлишкову збудливість [68]. За допомогою релаксаційної музики можна навчитися прийомам

глибокого розслаблення, що допоможе зняти стан тривожності, відновити працездатність, зміцнити імунітет [20; 68].

Терапія засобами образотворчого мистецтва (ізотерапія) є також доречною технологією на інтегрованому уроці мистецтва, яка дозволяє засобами образотворчої діяльності (кольором, характером ліній, їх довжиною та шириною тощо) передати емоційний стан та враження від перегляду творів мистецтва, відеофрагменту, естетичного предмета.

Імаготерапія має в своїй основі ідею участі учнів у театральній дії. На наш погляд, цей різновид арт-терапії є здоров'язберезувальною технологією, яка не повинна виходити за межі тематики уроку і має бути його змістовою частиною. Ми пропонуємо застосовувати цю технологію у вигляді інсценізації пісень, літературних фрагментів, авторських сценаріїв учнів та арт-дії. Остання має у своїй основі повторення підлітками зображених на слайдах рухів, жестів, міміки, настрою, характеру, художнього образу тощо. Особливість арт-дії полягає у використанні вчителем для її створення мистецьких зразків і прикладів: репродукції картин, скульптурні твори, приклади фотографій, відео фрагменти.

Враховуючи, що метою інтегрованого уроку музики з використанням арт-педагогічних технологій є досягнення розвивального та терапевтичного ефекту, вчителям необхідно змінити свій підхід до викладання предмету: не вимагати, а заохочувати, зацікавлювати; давати свободу підліткам для вияву власної творчості (обирати для себе ті види та зміст роботи, матеріали та темп виконання завдань, які їм підходять); не примушувати учнів висловлювати думку, виражати почуття та переживання, а створювати таку атмосферу на уроці, яка допоможе підліткам захотіти самовиразитися у мистецькій діяльності [39; 92].

Важливим на сучасному етапі технічного прогресу вважаємо використання в мистецькому викладанні новітніх медіа-технологій, що зроблять інформативну частину уроку більш яскравою, стануть засобом підвищення темпу викладання тематичного матеріалу, дадуть можливість учням здійснити віртуальні подорожі музеями світу, концертними залами, літературними вітальнями тощо.

Media-технології пов'язані зі створенням медіа-продуктів: електронних книг, енциклопедій, комп'ютерних фільмів, баз даних. У цих продуктах об'єднуються текстова, графічна, аудіо- та відеоінформація, анімація. У мистецькому навчанні актуалізується низка різновидів сучасних педагогічних технологій, використання яких є ефективною практикою на інтегрованих уроках музики. Це презентації до уроків, тематичні буклети, флеш-анімація, додаткова інформація у вигляді відеофільмів, мультфільмів, записів балетних та оперних вистав, мюзиклів, концертів відомих виконавців, сучасних спроб художників і музикантів-виконавців інтерпретувати відомі музичні твори, створення й ведення творчих блогів тощо.

Застосування медіатехнологій у викладанні інтегрованих уроків музики сприяє підвищенню якості знань учнів підліткового віку, інтересу до навчального матеріалу, концентрації уваги. Використання на таких уроках ТЗН (проектор, інтерактивна дошка, плазмовий телевізор, доступ до мережі Інтернет) та аудіовізуальних засобів навчання (презентації, демонстрації, електронні посібники, відеофільми, прослуховування запису в форматі MP3) дає змогу підвищити рівень зацікавленості підлітків предметом. Медіатехнології допомагають учителю розв'язувати такі завдання: надати різноманітну орієнтовну інформацію за темою уроку, що стимулюватиме пізнавальну активність учнів; забезпечити доступ до експертно відібраного матеріалу (віртуальні подорожі крізь простір і час, документальні відеофільми, уривки художніх фільмів, мюзиклів; відеозаписи театральних вистав, балетних та оперних спектаклів, а також динамічні паузи – арт-дії); створити умови для оптимізації динаміки викладу матеріалу; застосування прийомів фасилітації.

Педагоги-фахівці стверджують, що задатки творчих здібностей притаманні будь-якій людині, але розвивати їх потрібно з раннього віку: “Діти від природи допитливі й сповнені бажання вчитися творити. Все, що потрібно для того, щоб вони могли виявити свої дарування, – це вміле керівництво з боку дорослих” [38]. Допомогти учневі в цьому повинні педагоги, які володіють широким спектром

нестандартних форм роботи та педагогічними технологіями, завдяки яким особистість учнів мала б змогу розвиватися якомога краще.

Отже, активна робота вчителя мистецтва з упровадження інтеграції різних видів мистецтва є одним з важливих шляхів комплексного вирішення проблем навчання і виховання підлітків та розвитку їх креативності. Використовуючи на інтегрованому уроці музики можливості літератури й поезії, образотворчого мистецтва, пластичної діяльності, художньої праці тощо, вчитель формує в учнів-підлітків не тільки навички музичної діяльності, розвиває не лише музичні здібності, він природно вводить школярів у світ звуків, відчуттів, почуттів, явищ, подій і вчинків, які і складають цілісну картину світу, дають синтетичне уявлення про всесвіт. У такий спосіб школярі підліткового віку отримують від педагога універсальний, надійний ключ до розв'язання як навчальних так і життєвих ситуацій і завдань. Розуміння вчителем місця креативності у становленні особистості підлітків визначає відбір оптимальних культуро- і природо- відповідних педагогічних умов, форм, технологій інтегрованого музичного навчання, що сприяють вирішенню проблеми розвитку креативності учнів підліткового віку.

2.3. Методичні орієнтири розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики

Типовими рисами реформування та модернізації освіти в Україні є прагнення до підвищення якості освіти, фундаментальності та інтеграції, збільшення варіативності та технологізації процесу навчання. Важливою передумовою ефективності навчального процесу є методичні орієнтири уроку, сутність яких полягає в наявності відповідних документів, що описують технологію викладання уроку; згідно зі специфікою предмету декларують методи

вибору та застосування технологічних прийомів для одержання конкретних навчальних результатів.

Методичні орієнтири інтегрованих уроків музики визначають системну взаємодію вчителя та учня, що включає методи та прийоми спрямовані на розвиток креативності підлітків, а також дидактичні (навчальні програми, методичні розробки, дидактичні посібники) та технічні засоби.

Проведення уроків на основі інтеграції змісту кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми, сучасна педагогіка називає одним із напрямів методичного збагачення уроків, що для нашого дослідження виступає суттєвим науковим аргументом для упровадження розробленої організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Означена модель містить комплекс відповідних методичних орієнтирів, дозволяє вчителю застосовувати більш ефективні та оптимальні методи і прийоми роботи, засвоювати технічні засоби у викладанні предмету, мати відповідне дидактичне забезпечення, а учням – ефективно виконувати навчальну діяльність та креативно розвиватися.

Ми вже наголошували на великому розвивальному потенціалі евристичного художньо-освітнього середовища інтегрованих уроків музики, які за своєю специфікою не можуть бути однотипними, тим більше при навчанні підлітків. Реалізація організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики передбачає оновлення змісту методичних орієнтирів таких уроків. Розглянемо детально кожен складову методичних орієнтирів інтегрованих уроків музики із урахуванням їх впливу на розвиток креативності учнів підліткового віку.

Методи розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики є способом керівництва пізнавальною діяльністю учнів [24; 50; 51; 104]. Відповідно до особливостей підліткового віку перед учителем стоїть складне завдання – обрати систему педагогічних методів навчання, втілення яких у практичну діяльність на інтегрованих уроках музики буде якнайбільш ефективним. Слід зазначити, що у викладацькій діяльності вчитель повинен володіти не лише

загальними методами навчання, а й уміти поєднувати їх зі специфічними (згідно з особливостями предмету). Вибір методу навчання на інтегрованому уроці музики повинен здійснюватися на основі мети, залежно від знань, умінь, навичок, які необхідно сформулювати й розвинути, ідеї виховання творчої особистості підлітків засобами мистецтва, розвитку їх креативності.

Порівняно з молодшими класами, де важливими методами є пояснювально-ілюстративний, репродуктивний та ігровий, у середній школі на перший план висувуються евристичний (спосіб елементарного засвоєння досвіду творчої діяльності та окремих її етапів, що відбувається тільки в процесі розв'язання конкретної проблеми) та дослідницький (передбачає пошук, систематизацію та творче засвоєння знань, покликаний забезпечити теоретичне використання знань, оволодіння методами наукового пізнання і є умовою формування інтересу учнів та потреби у такому виді діяльності).

Як слушно зауважує Г.Падалка, методи мистецького навчання мають деякі відмінності порівняно з загально-навчальними, що обумовлено специфікою уроку мистецтва. Методи мистецької освіти вона кваліфікує як спрямування діяльності педагога та учнів на досягнення мети мистецького навчання, що являють собою способи взаємопов'язаної діяльності педагога й учнів, спрямовані на розв'язання художньо-навчальних і художньо-виховних завдань [61; 62].

Природньо, що загальнопедагогічні методи в музичному навчанні мають свою специфіку. Так, наприклад, словесний метод, економність та ефективність якого в педагогічній практиці були відзначені низкою вчених (М.Скаткіним, І.Лернером та ін.), в музичному навчанні означений не стільки як передача необхідної інформації, скільки в якості образно-психологічного настрою, спрямованого на духовне спілкування учнів з музичним мистецтвом. Для словесного пояснення мова має бути образною [42]. Отже, відбувається проекція загальнопедагогічних методів у мистецькому навчанні школярів, що полягає в застосуванні наочного й практичного методів, що відображено в самих формулюваннях, які зазнали деякої трансформації: наочно-слуховий (художнє виконання музичного твору), наочно-виразний (застосування комплексу мімічних

та жестових прийомів під час виконання або прослуховування музичного твору), художньо-практичний (втілення творчого задуму в продукт мистецької діяльності) тощо.

Проаналізувавши методичну літературу в галузі музичного мистецтва, ми зробили розподіл методів, розроблених відомими педагогами-музикантами, які, на нашу думку, є ефективними для використання на інтегрованих уроках музики.

І група – стандартні методи (для використання на кожному уроці музики).

– *Метод роздуму про музику* (Д.Кабалевський) [35]. Націлений на особисте, індивідуальне ставлення учнів до музики як чуттєвого й емоційного виду мистецтва, на розкриття вміння музики розв'язувати проблеми духовного, соціального, особистісного змісту й передбачає пошук відповідей на ці питання у свідомості учнів.

– *Метод спостереження за музикою* (Б.Асаф'єв) [6]. Спрямовується на вміння учнів розсудливо та осмислено сприймати образний зміст музики, слідкувати за зміною її інтонації, за втіленням мистецького задуму у твір тощо.

– *Метод співпереживання* (Н.Ветлугіна, А.Мелік-Пашаєв) [13; 49]. Полягає у спрямуванні потенціалу мистецтва на збагачення емоційно-чуттєвого досвіду учнів у процесі опановування різними видами творчої діяльності на уроці мистецтва; необхідною умовою тут постає певний стан свідомості учня під впливом вражень від зустрічі з мистецтвом.

А.Мелік-Пашаєв, виокремлюючи значущість цього методу в педагогіці мистецтва, зазначає, що коли свідомій діяльності в роботі з правилами, термінами, поняттями, знаками передують емоційно чуттєвий досвід дитини, тоді й сама історія мистецтва відкривається учням не як сукупність зовнішніх фактів і об'єктивних взаємозв'язків, а як скарбниця духовних змістів, яким учень, співпереживаючи, знаходить аналогії у власному внутрішньому досвіді, пізнаючи й розвиваючи свою душу, відчуваючи причетність до культурної творчості людства [49].

– *Метод емоційної драматургії* (Е.Абдулін) [1]. Активізує емоційне ставлення учнів до музики за допомогою створення на уроці відповідної атмосфери, сприяє зацікавленості учнів музичним мистецтвом. Автор цього

методу наголошує на його важливій функції, яка полягає в розробці вчителем “режисури” уроку, виявленні його кульмінації [2].

Ми вбачаємо ефективність означених методів, виокремлених у групу стандартних (для використання на кожному інтегрованому уроці музики) у сприйманні мистецтва, у взаємодії його різновидів, а відповідно й роздумів про мистецтво у його цілісності, спостереження за втіленням мистецького задуму в твір мистецтва, співпереживання побаченому, почутому, відтвореному та емоційного відгуку учнів на його образний зміст.

II група – універсальні методи (для інтеграції музики з іншими видами мистецтва).

Для виокремлення методів цієї групи ми обрали авторські методи, створені Л.Горюновою, О.Радиноюю, Л.Школяр та адаптували їх до підліткового віку.

– *Метод ототожнення та уподібнення* (О.Радинова) [72] полягає у взаємопов’язаному вивченні різних видів мистецтва, ґрунтується на ототожненні відомого з новим, відношенні елементів до цілого. Він активізує різноманітні творчі дії, спрямовані на усвідомлення музичного образу.

Логіка їх систематизації побудована наступним чином: моторно-рухові уподібнення емоційно-образному змісту музики. Досягається за допомогою диригентського жесту, ритмопластики, образних і танцювальних рухів. Сприяють розвитку емоційної чуйності, музичного мислення, творчої уяви; вербальне уподібнення характеру звучання музики, або перегляду мистецького твору (картини, архітектури, скульптури) – емоційно-виразні пояснення, порівняння, метафори, слова-образи, що характеризують зміну настроїв, добір поетичних фрагментів тощо; вокальне уподібнення характеру звучання музичного твору відбувається у вигляді виразного повторення прослуханого твору; мімічне уподібнення характеру звучання музики та відгуку на живописні, скульптурні, літературні твори. Виражається в зосередженні уваги підлітків під час звучання музичного або літературного твору, виразі очей, інтелектуалізованому погляді, що сприяє розвитку уважності учнів у процесі сприймання творів мистецтва; кольорове уподібнення характеру мистецького твору застосовується для

виявлення реакцій на зміну настроїв за допомогою кольорових асоціацій; поліхудожнє уподібнення мистецького твору та характеру звучання музики полягає в опануванні учнями знань про засоби художньої виразності мови різних видів мистецтва: живопису, художнього слова, театру, пантоміми, балету. Порівняння музичного твору з живописним, літературним твором у плані спільності або відмінності виражених у них настроїв, емоцій, образів; використання інсценівок, театралізованих ігор, формування в підлітків на основі цього уявлень про виразові можливості різних видів мистецтва.

– *Метод життєвих і художніх асоціацій* націлений на створення в учнів особливого емоційного стану, близького до стану героя мистецького твору при долученні підлітка до мистецьких зразків; пошук асоціативного ряду до твору, що вивчається на основі минулого почуттєвого досвіду учнів, створення асоціативних зв'язків із явищами, предметами, інформацією, з якими зустрічається підліток у повсякденному житті тощо. Ефективності цього методу сприяють мистецькі бесіди, літературно-музичні вітальні, уроки в нестандартній формі (урок-зустріч із героєм твору, урок-інтерв'ю з митцем тощо) [72].

– *Метод створення художнього контексту* (Л.Горюнова) спрямований на розвиток музичної культури школярів через “виходи” за межі музики певної епохи (в суміжні види мистецтва, історію, природу, життєві ситуації й образи). Дозволяє забезпечити зв'язок музики з життям, дає поштовх до розвитку вмінь порівнювати, зіставляти аналізувати отриману інформацію на основі міцних знань у галузі мистецтва [17].

– *Метод моделювання художньо-мистецького процесу* (Л.Школяр) спрямовується на розвиток творчих здібностей школярів у творчо-мистецькій діяльності на уроці; дозволяє кожному учневі зайняти позицію композитора, художника, скульптора, режисера; дати відповіді на запитання, якими переймається митець: Про що і як я хочу сказати людям своїм мистецтвом?, Чому саме це важливо для мене, і чи важливо це для інших?, Яких героїв я хочу показати, яким характером вони будуть наділені? тощо. Даючи трактування цьому методу, Л.Школяр наголошує на тому, що “дуже важливо, щоб уже в школі

дитина відбулася як особистість, як Музикант, проходячи за змістом, по суті (а не в професійному розумінні) весь шлях становлення Музиканта, страждаючи тими ж проблемами, якими переймалися відомі Музиканти, Композитори, Виконавці, Слухачі” [99].

Означені методи вимагають від підлітка самостійності в розв’язанні творчих завдань, опори на мистецький досвід, залученні уяви, фантазії, образного мислення, художньої спостережливості що сприяє розвитку здатності до самовираження засобами мистецтва та творчої інтерпретації.

III група – спеціальні методи (для розвитку креативності підлітків).

Педагогічні мистецькі методи розвитку креативності підлітків, на нашу думку, створюються за допомогою своєрідного переломлення загальних педагогічних методів у мистецькому навчанні школярів. Розроблені методи розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики диференційовані в підгрупи згідно з цілеспрямованим процесом упровадження організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики та подаються нами з прикладами методичних прийомів як невід’ємного складника методу, завдяки якому відбувається втілення основної методичної задачі:

– *мотиваційно-актуалістичні* – націлені на зацікавлення учнів процесом пізнання мистецтва та художньо-творчою діяльністю на уроці, актуалізацію опорних знань, надання учням настановлень на активну творчу діяльність на інтегрованому уроці музики. До таких відносимо “Формули мистецького настрою” та “Інструкцію креативного пошуку” (Додатки Ж.1., Ж.2), опис і рекомендації яких щодо застосування в процесі навчання мистецтва зроблені у п.3.1;

– *навчально-розвивальні* методи мають за мету виявлення розвивального потенціалу мистецтва та націлення його впливу на формування структурних компонентів креативності підлітків, а саме: асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості.

До таких методів відносимо *образно-асоціативні* (“Асоціативно-образні підказки”, “Образна лінія”, “Символічні позначки” та ін.), *уявно-відтворювальні*

(“Уяви та домалюй”, “Вербальне фантазування”, “Додай деталі”, “Ланцюг перетворення” та ін.) та *фіксовано-запам’ятовувальні* (“Впізнай картини”, “Мистецький лабіринт”, “Знайди зв’язок” та ін.), які переслідують формування виокремлених структурних компонентів креативності підлітків;

– *наочно-демонстраційні* мистецькі методи спрямовані на розвиток здатності до арт-самовираження підлітків різними мистецькими засобами творчої діяльності на інтегрованому уроці музики: музичним (спів, музикування, елементи хорового диригування), літературним (складання віршів, виразне декламування, написання творів-роздумів, мистецьких діалогів), театральним (передача емоцій, перетілення в образ героя художнього твору) тощо. До методичних прийомів утілення цього методу в навчально-творчий процес відносимо завдання художньо-практичного змісту: “Я – музикант”, “Я – художник”, “Я – поет”, “Я – актор” тощо;

– *творчо-результативні* методи узагальнюють вивчений матеріал, віддзеркалюють якість і рівень специфічних знань, умінь і навичок, набутих на інтегрованому уроці музики. До означених методів належать: “Арт-демонстрація” (презентація творчих доробок, проектів, завдань тощо), “Креатив-контроль” (контроль і узагальнення тематичних знань на підсумкових уроках, розроблений у нестандартній яскравій формі запитань-відповідей, узагальнювально-пошукових завдань, тестових вправ тощо) (див. Додаток Н) та “Медіа-вербальний діалог” (використання можливостей сучасних комп’юторних технологій: демонстрація анімаційних ефектів, відеофрагментів, аудіообразних слайдів у поєднанні з вербальною доповіддю).

Використання означених методів та методичних прийомів, які є їх істотним доповненням, на інтегрованих уроках музики забезпечує поглиблення емоційної чуйності учнів-підлітків до мистецтва, розкриття творчих можливостей школярів, розвиток креативності. Приклад застосування означених методів наведений нами в описі методики формувального етапу експерименту (див.3.1).

Дидактичні засоби розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Роль дидактичних засобів (навчальні плани і програми, посібники, творчі зошити) для інтегрованого викладання уроку музики має вагомe значення, адже за їх допомогою відбувається збагачення і варіативність методів у викладанні предмету, збільшується динаміка темпу викладу матеріалу, створюються умови для впровадження педагогічних технологій на уроці.

В основі підходу до розробки програми з інтегрованого музичного навчання закладено принцип відповідності змісту освіти природі дитини та її схильності до споконвічно творчих видів діяльності (співу, танцю, гри на музичних інструментах, художнього моделювання), що стає передумовою розвитку в цьому процесі креативності учнів.

Програма розроблена відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Вона ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та інтегративного підходів. [21]. Предметно-інтегративна система мистецької освіти в закладах загальної середньої освіти складає основу Державних освітніх стандартів освітньої галузі “Мистецтво” як у початковій, так і в основній та старшій школі [47; 57]. Навчальні предмети утворюють єдиний наскрізний цикл, спрямований на всебічне неперервне опанування учнями художніми цінностями впродовж усього терміну навчання в школі на основі особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходу.

На 2017/2018 н.р. Міністерством освіти і науки рекомендовано, як і в попередні роки, вивчення предметів освітньої галузі “Мистецтво” [57] із використанням програм художньо-естетичного циклу та методичного забезпечення уроків підручниками, творчими зошитами, зошитами-посібниками, збірками пісень тощо. В основній школі викладання предметів художньо-естетичного циклу здійснюється за такими програмами: у 5-8 класах за навчальною програмою, створеною відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України (від 23 листопада 2011 р. № 1392) – “Мистецтво 5-8 класи”. (Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. – К.:

Видавничий дім “Освіта”, 2013) та навчальною програмою “Мистецтво. 5-9 класи” (наказ МОНУ від 07.06.2017 р. № 804), – (авт. Л.Масол, О.Коваленко, Г.Сотська, Г.Кузьменко, Ж.Марчук, О.Константинова, Л.Паньків, І.Гринчук, Н.Новикова, Н.Овіннікова), що містить три блоки: “Музичне мистецтво”, “Образотворче мистецтво” та інтегрований курс “Мистецтво”. Цілісна структура програми передбачає наскрізну тематику та логіку побудови змісту за роками навчання від 5 до 9 класів.

Як наголошує Л.Масол, програма курсу “Мистецтво” побудована за принципом поліцентричної інтеграції: в єдиному тематичному блоці поєднується зміст двох домінантних змістових ліній – музичного та візуального (образотворчого) мистецтва, а також елементи синтетичних мистецтв (хореографія, театр, кіно тощо). Між ними встановлюються тісні зв’язки з обов’язковим урахуванням як універсальних художньо-естетичних закономірностей, так і специфіки мови кожного з мистецтв [45, с. 6]

На інтегрованих уроках музики учні мають набувати досвід знайомства з мистецтвом, опановувати вміння і навички (спів, музикування, малювання, ліплення, медіа-проби тощо), висловлювати оцінні судження щодо творів різних жанрів мистецтва, виявляти естетичне ставлення до мистецької діяльності, брати участь у дискусіях, порівнювати власну думку щодо творів мистецтва з думкам інших і толерантно ставитися до них, виявляти ініціативу та взаємодопомогу в груповій роботі, виявляти активність у процесі пізнання мистецтва, використовувати медіаресурси (радіо, телебачення тощо) у пошуковій діяльності. Основні види діяльності учнів на уроках охоплюють художньо-творче самовираження; сприймання, інтерпретацію та оцінювання художніх творів; пізнання явищ мистецтва й засвоєння відповідної мистецької термінології.

Інтегрований курс “Мистецтво” побудований за моделлю поліцентричної інтеграції мистецьких знань, що уможлиблює інтегрування музичного та образотворчого мистецтва, об’єднаних у тематичний цикл і збагачених елементами хореографії, театру, кіно, що входять до культурологічної лінії державного освітнього стандарту. Відтак зміст інтегрованого курсу реалізує всі

змістові лінії освітньої галузі “Мистецтво” державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти. Для реалізації нової навчальної програми для учнів 5-9 класів створено й рекомендовано МОН України навчально-методичні орієнтири щодо використання в навчальних закладах, зазначених у Переліках навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників [www.mon.gov.ua], [www.iitzo.gov.ua].

Аналізуючи чинні програми та методичні орієнтири до них, вбачаємо доцільним, спираючись на запропоновані Міністерством матеріали, виявлення власного творчого підходу до викладання інтегрованих уроків музики, а тому вчитель може, використовуючи вже наявні посібники та зошити, створювати на їх основі власні методичні розробки, упорядковуючи матеріал відповідно до свого розуміння предмету і провідної ідеї особистого підходу до викладання інтегрованих уроків музики. З метою розвитку креативності учнів-підлітків на інтегрованих уроках музики, втілення змісту загальної музичної освіти у дидактико-методичні орієнтири інтегрованих уроків музики нами розроблено творчі зошити-посібники для учнів основної школи (5-8 класи), що були апробовані в ході педагогічного експерименту у навчально-творчій діяльності на інтегрованих уроках музики [31; 32; 33; 34].

В умовах дослідження творчі зошити-посібники відбивають теоретико-методичні ознаки холістсько-емерджентного, особистісно-діяльнісного, праксіологічного, компетентнісного, інтегрованого та середовищного підходів, які є методологічною основою нашого дослідження. Це дидактичне забезпечення є альтернативою чинним, або додатком до них і має тематичний супровід інтегрованих уроків музики з теоретичною інформацією, методами розвитку креативності, практичними творчими завданнями, яскравою наочністю, використанням передового досвіду педагогів-новаторів ХХ століття і втіленням ідей педагогів-науковців мистецької галузі сучасності (Додаток В).

Багато є цікавих думок стосовно відбору творчих завдань для уроків музичного мистецтва та уроків музики з елементами інтеграції [79; 80; 85] Оптимальним, на наш погляд, є підхід мистецтвознавця О.Опанасюка до творчих

завдань із музичного мистецтва, що допомагають розвивати креативність учнів. Дослідник пропонує вчителю систематизувати творчі завдання, які надає сучасна методика та планувати творчий процес так, щоб у ньому були присутні творчі завдання до кожної теми, розробляти ці завдання самостійно, поповнюючи таким чином навчальний процес [58]. Спираючись на його думку, ми створили власні приклади розвивальних творчих завдань на розвиток структурних компонентів креативності підлітків (асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, здатності до арт-самовираження), зміст яких описаний у п.3.1. під час розкриття етапів формульовального експерименту. Адже тематичний зміст програми “Мистецтво” (автор Л.Масол (2012 р.; оновлена 2017 р.)), за якою працює наша школа, об’єднав усі форми й види мистецької діяльності на уроці, які безпосередньо сприяють актуалізації складників креативності підлітків та творчій активності учнів у мистецькій діяльності. У творчих зошитах закладено принцип інтеграції музичного та образотворчого мистецтва у нерозривній єдності. Увага учнів постійно фокусується на виконанні запропонованих творчих завдань: намалюй, виріж, наклей, зліпи... + заспівай, заграй, послухай, подивись, розкажи.

Важливим вважаємо комплексний вплив на розвиток креативності підлітків, що відображено в змісті творчих зошитів. Специфіка створення дидактичного матеріалу в запропонованому нами вигляді має особливості інтегрованих уроків музики, а саме: застосування синтезу мистецтв, формуванню складників креативності (асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, арт-самовираження), урахування вікових особливостей підлітків 5-8 класів, поступове ускладнення завдань. Тому ми рекомендуємо їх використовувати на інтегрованих уроках музики.

До дидактичних засобів відносимо також навчально-мистецьку наочність: як предметну (картини, музичні інструменти, мольберти, скульптурні твори, макети архітектурних споруд, твори декоративно-прикладного мистецтва тощо), так і візуальну (тематичні схеми, таблиці предметного тезаурусу, створеного за принципом споріднених термінів, картки-завдання для індивідуальної та групової форми виконання творчого завдання, мистецькі пазли тощо). Проведення

інтегрованих уроків музики із описаними видами дидактичних засобів дозволяють створити на уроці евристичне художньо-освітнє середовище, що сприятиме більш глибокому розвивальному впливу інтегрованого музичного навчання.

Технічні засоби розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики є невід'ємною складовою таких уроків, спрямованих на досягнення ефективності мети креативного розвитку школярів підліткового віку. Вони постають необхідною складовою начального процесу сучасної школи та їх використання зумовлено технократичним розвитком науки і техніки. Одним із важливих компонентів Концепції Нової української школи є створення сучасного освітнього середовища. Зокрема наголошується, що зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. У Новій школі зросте частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Відповідно буде урізноманітнено варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів, буде використано новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи. Виділятимуться окремі приміщення з відкритим освітнім простором. Планування і дизайн освітнього простору школи буде спрямований на розвиток дитини і мотивації її до навчання. Організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання [38].

Означені моменти мають важливе значення і для ідеї створення комплексу технічних педагогічних засобів креативного спрямування, які вбачаємо у сукупності матеріальних об'єктів, що призначені для організації та здійснення педагогічного процесу у напрямку розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. До таких засобів відносимо: електронні посібники, фонохрестоматії, тематичні презентації, віртуальні арт-екскурсії музеями світу, картинними галереями, флеш-анімації, створені на основі впровадження ідеї розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики;

Інноваційною є тенденція створення медіа-посібників для уроків художньо-естетичного циклу. В сучасних умовах освіта не може залишатися

осторонь від стрімких процесів науково-технічного прогресу, посилення інтеграційних функцій у розвитку науки, техніки, виробництва, політики. Інформаційні комп'ютерні технології посіли важливе місце і в процесі інтегрованого навчання. Готуючись до інтегрованого уроку музики, вчитель може створити декілька медіа-продуктів (презентація, буклет, флеш-анімація), які впродовж уроку будуть вагомим підґрунтям його викладацької та творчої діяльності.

Презентація є зручним планом-конспектом, де представлена тема, мета уроку, головні терміни, відомості про митців, репродукції картин тощо. Презентація до уроку, особливо інтегрованого, у якому поєднується різнобічна мистецька інформація, є актуальним на сьогодні видом наочності, коли можна проілюструвати зоровий матеріал для сприймання, під час якого відбувається слухання музичного твору, або вставити відеофрагмент і також продемонструвати його, не виходячи за межі однієї презентації.

Створення *флеш-анімацій* як ще одного медіа-супроводу інтегрованого уроку музики, також є сучасним засобом активізації творчості вчителя та учнів. Учитель створює флеш-анімацію як аудіовізуальний допоміжний засіб для етапу представлення пісенного матеріалу, або матеріалу для слухання.

Буклет є також частиною медіа-супроводу інтегрованого уроку музики. Він є друкованою продукцією і може містити багато цікавої додаткової інформації або бути планом-конспектом уроку чи роздатковим матеріалом для виконання творчих завдань тощо.

Використання комп'ютерних програм на інтегрованих уроках музики допомагає учням створювати власну музику, добирати малюнок до твору або пісні, знаходити тематичні відео кліпи, що підвищує пізнавальну активність і мотивацією школярів, має вплив на розвиток креативності учнів-підлітків.

Відомим фактом залишається творчість учителя і учнів на інтегрованому уроці музики, яка не має меж і тому цікавою є практика залучення учнів-підлітків до самостійного створення медіа-супроводів уроків, до виявлення власної творчості, інтегрування знань із мистецьких дисциплін та інформатики, що сприяє

розвитку їх креативності. Процес оновлення змісту мистецького навчання є безперервним, він полягає у змістовому наповненні забезпечення інтегрованих уроків музики, до якого належить розробка і впровадження програм із дисциплін художньо-естетичного циклу, створення підручників, посібників, творчих зошитів, медіа-продуктів тощо для більш ефективного виконання державного замовлення.

Безпосереднє здійснення завдань інтегрованого музичного навчання залежить від учителя, рівня його кваліфікації, якості роботи, підходу до викладання предмету, умілого керівництва творчим процесом на уроці, застосування відповідної методики. Та вчитель не повинен сліпо шукати в методичних посібниках відповіді на всі запитання, які в нього виникали й будуть виникати. Він повинен творчо підходити до осмислення тих чи тих методичних рекомендацій, вибираючи з них найважливіше та найкорисніше для себе. Як казав ще Д.Кабалевський, “програма – це лише “компас”, що вказує напрям, у якому повинен іти розвиток музичної культури школярів [35, с.23].

Отже, створення інтегрованих курсів є одним із завдань оновлення змісту освіти сучасної школи [38]. Це зумовлює оновлення методичного забезпечення уроків музики засобами розробки нових підручників, творчих зошитів, створення медіа-супроводу до кожного уроку, облаштування кабінету мистецтва, надання можливості вчителю реалізовувати творчі плани у мистецьких майстернях, музеях, театрах, екскурсіях тощо. Для цього необхідно змінити уявлення про характер стосунків між учителем та учнем у процесі творчої діяльності на інтегрованому уроці музики, утвердити стиль довіри, співробітництва і співтворчості на уроці.

Активна робота вчителя мистецтва з упровадження інтеграції різних видів мистецтва є одним із важливих шляхів комплексного вирішення проблем навчання й виховання підлітків та розвитку їх креативності. Використовуючи на інтегрованому уроці музики можливості літератури й поезії, образотворчого мистецтва, пластичної діяльності, художньої праці тощо, вчитель формує в учнів-підлітків не тільки навички музичної діяльності, розвиває не лише музичні

здібності, він природньо вводить школярів у світ звуків, відчуттів, почуттів, явищ, подій і вчинків, які і складають цілісну картину світу, дають синтетичне уявлення про всесвіт. У такий спосіб школярі підліткового віку отримують від педагога універсальний, надійний ключ до розв'язання як навчальних, так і життєвих ситуацій і завдань. Розуміння вчителем місця креативності у становленні особистості підлітків визначає відбір оптимальних культуро-і природо відповідних педагогічних засобів, що сприяють вирішенню проблеми розвитку креативності учнів підліткового віку на інтегрованих уроках музики.

Специфіка інтегрованого уроку музики передбачає наявність комплексу методичних орієнтирів, без яких якість проведення таких уроків не є ефективною. Врахування описаних методичних орієнтирів на інтегрованих уроках музики, підпорядкування їх змісту, меті, завданням предмету, урізноманітнення форм, методів, прийомів на уроці, дозволяє вчителю мистецтва розширити діапазон можливостей педагогічного впливу на розвиток креативності підлітків.

Педагогічна ефективність інтеграції мистецтв на уроках музики уможлиблюється розробкою і впровадженням відповідної методики, для втілення якої була створена *організаційно-методична модель розвитку креативності підлітків*. Вона стала теоретичним підґрунтям методики і водночас зумовила вибір педагогічних засобів вирішення проблеми креативного розвитку підлітків у практиці загальної шкільної освіти.

Інтегровані уроки музики з використанням змісту і особливостей наведених компонентів організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики є ефективним засобом відродження пізнавального інтересу учнів-підлітків до предмету, підтримкою емоційного стану школярів під час творчого процесу. Такі уроки сприяють формуванню асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, створюють можливості для арт-самовираження, розширюють особистий мистецький досвід учнів.

Візуалізація змісту організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики представлена на рис.2.1.

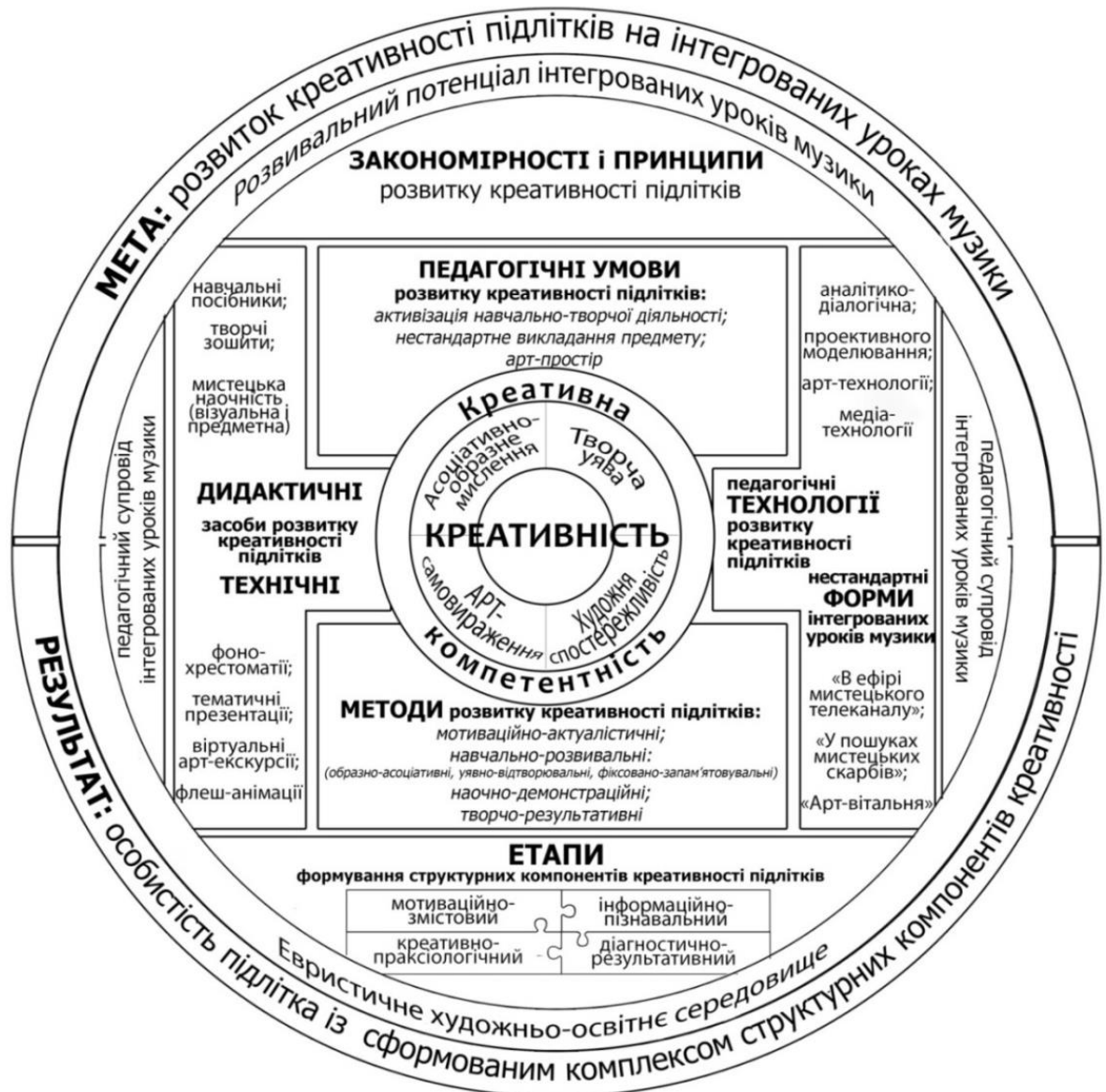


Рис.2.1. Організаційно-методична модель розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Джерело: авторський проєкт

Творче ставлення до музично-педагогічної діяльності вчителя музики, використання ним організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики є дієвим засобом, який з одного боку формує особистість учня з глибоким внутрішнім світом, усвідомленим інтересом до мистецтва, духовно-цілісними орієнтирами, а з іншого – спрямований на спеціальний мистецький розвиток школярів, їх творчих здібностей, креативності, що забезпечує успішність та якість виконання творчої діяльності вчителя у досягненні поставленої мети.

Висновки до другого розділу

Дослідивши динаміку наукового пошуку й проблематику розвитку креативності особистості підлітків на інтегрованих уроках музики, доходимо висновку щодо актуальності нашого дослідження, адже проблема розвитку креативної особистості посідає чільне місце у світовому науковому просторі, а інтегроване навчання стає ефективним засобом виховання всебічно розвиненої, креативної особистості школяра-підлітка. Завданням переосмислення ролі креативності в структурі особистості підлітків є переорієнтація навчання на інтегровану основу.

Динамічна природа інтеграційних процесів в усіх сферах життя підлітка, вимагає від нього швидкої адаптації до навколишніх змін, розширенні кругозору, оволодіння необхідними компетентностями для успішного самовираження у дорослому житті. Інтеграція є необхідною умовою сучасного навчального процесу, головна мета якої полягає в створенні у школярів цілісного уявлення про навколишній світ та формуванні світогляду. Тому сьогодні звертається значна увага гармонізації інтеграційних процесів у єдиний освітній простір. Аналітика педагогічної практики дає підстави говорити про розвивальний потенціал ідеї інтеграції, що стає перспективою подальшого розвитку та вдосконалення такого підходу до навчання. Значення інтегрованого уроку музики і місце його серед інших загальноосвітніх предметів у процесі інтеграції навчальних предметів у середній школі оптимізує навчальний процес згідно з настановами сьогодення.

Ефективність інтегрованого музичного навчання та його розвивального потенціалу вбачаємо у сутнісній специфіці таких уроків, яка полягає у евристичному художньо-освітньому середовищі. Відобразити внутрішній світ у особистісно-ціннісних продуктах творчої діяльності на інтегрованих уроках музики, підліток взмозі за умови розуміння ним сутності інтеграційних процесів, умінням спостерігати за синтезом і взаємопроникненням різних видів мистецтва, розуміння художніх мов, можливості вести мистецький діалог.

Утілення створеної організаційно методичної моделі розвитку креативності підлітків у практику середньої освіти відбувалося засобами впровадження в зміст інтегрованого курсу “Мистецтво”, розроблених закономірностей і принципів розвитку креативності підлітків, а також структурно-функціональних складових педагогічного супроводу (педагогічні умови, технології, форми) та методичних орієнтирів інтегрованих уроків музики (методи, дидактичні і технічні засоби). Уроки із використанням запропонованої методики, представлені у вигляді організаційно-методичної моделі, розширюють особистий мистецький досвід учнів, допомагають підліткам самовиразитися у творчій діяльності, сприяють особистісно-ціннісному відношенню до власної творчості та стають ефективним засобом розвитку креативності підлітків.

Залежно від специфіки таких уроків відбувається перегляд чинних та створення нових програм та курсів з інтегрованого навчання. Це зумовлює оновлення методичних орієнтирів інтегрованих уроків музики, а саме: розробку нових підручників, творчих зошитів, створення медіа-супроводу до кожного уроку, облаштування кабінету мистецтва, надання можливості вчителю реалізовувати творчі плани у мистецьких майстернях, музеях, театрах, екскурсіях тощо. З цією метою вважаємо за необхідне змінити уявлення про художньо-освітнє середовище таких уроків та характер стосунків між учителем і учнем у процесі творчої діяльності на інтегрованому уроці музики, утвердження стилю довіри, співробітництва й діалогічної творчості на уроці.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях [86, 87, 88], авторських навчальних посібниках [31, 32, 33, 34] та висвітлені у доповіді на міжнародній науково-практичній конференції, тези до якої надруковані [89].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МПГУ, 2013. – 432 с.
2. Абдуллин Э. Б. Современные теоретические представления об уроке музыки / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева // Музыкальное искусство и образование. Вестник кафедры ЮНЕСКО при Московском педагогическом государственном университете. Научный журнал о мире музыкального искусства и образования. – 2013. – №1. – С. 155-165.
3. Алиев Ю. Б. Воспитательный потенциал музыкального искусства / Ю. Б. Алиев // Музыкальная психология и психотерапия. – 2007. – № 1. – С. 13–18.
4. Алиев Ю. Б., Безбородова Л. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях [Текст] / Ю. Б. Алиев, Л. Безбородова. – М. : “Академия”, 2002. – 416 с.
5. Ананьев Б. Г. О развитии детей в процессе обучения / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. – 1957. – №7. – С.104-117.
6. Асафьев Б. В. О музыке XX века / Б. В. Асафьев. – М.: Музыка, 1982. – 200 с.
7. Бабій М. Ф. Розвиток креативності як умова ефективності навчання / М. Ф. Бабій // Обдарована дитина. – 2011. – №7. – С.2-3.
8. Библер В. Школа диалога культур [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https:// www.bibler.ru](https://www.bibler.ru)
9. Браже Т. Г. Интеграція предметів у сучасній школі / Т. Г. Браже // Література в школі. – 2004. – № 5. – С. 150-154.
10. Булатова О. С. Педагогический артистизм Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. С. Булатова. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
11. Ващенко Г. Загальні методи навчання : Підручник для педагогів / Г. Ващенко. – Вид. перше. – К. : Українська видавнича спілка, 1997. – 441 с.
12. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К. ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. — 1736 с.

13. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребёнка / Н. А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 156с.
14. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика. Психология творческого обучения / Н. Ф. Вишнякова. – Мн. : Поли Биг, 1995. – 240 с.
15. Воронюк І. В. Психологічні і методичні аспекти підготовки учнів до творчої життєдіяльності та активної взаємодії з вчителем / Ірина В'ячеславівна Воронюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 4. – С. 12-20.
16. Воронюк І. В. Психологічні та педагогічні аспекти використання методики ініціювання творчості та ситуативного керування творчим процесом / І. В. Воронюк // Наука і освіта. – Тематичний спецвипуск “Когнітивні процеси та творчість” проект доктора психологічних наук, професора С. М. Симоненко та кафедри педагогічної та вікової психології Інституту психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – 2010. – № 2. – С. 313-318.
17. Горюнова Л. В. Урок музики – урок искусства / Горюнова Л.В., Маслова Л.П.; НИИ шк. – М.: Прометей, 1989. – 101 с.
18. Гуральник Н. П., Веретенник С. Педагогічні умови формування творчої самостійності учнів старших класів у процесі фортепіанного навчання конференція Проблеми сучасної мистецької освіти / Н. П. Гуральник, С. Веретенник. – том №7. – НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016. – С. 29-35.
19. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения. Сборник статей. / В. В. Давыдов. – Томск : “ПЕЛЕНГ”, 1995. – 144 с.
20. Декер-Фойгт Г. Г. Введение в музыкотерапию / Декер-Фойгт Г. Г. – СПб.: Питер, 2003. – 208 с. ил.
21. Державні освітні стандарти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: (<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derjstand.html>)
22. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) // Науково–освітній потенціал нації : погляд у ХХІ століття / [В. Литвин та ін.]. – Київ, 2004. – Кн. 3. Модернізація освіти. – С. 245–282

23. Деркач О. Феномен арт-педагогіки та її місце у сучасній школі / О. Деркач // газета “Майстер-клас”. – 2010. – №1. – С. 8-9.
24. Дмитрієва С. М., Гаврилова Н. В. Методи дослідження творчих здібностей школярів : Посібник-практикум / С. М. Дмитрієва, Н. В. Гаврилова. – Житомир, 2002. – 40 с.
25. Долматов А. В. Основы развивающего образования : Теория, методы, технологии креативной педагогики [текст] / А. В. Долматов. – СПб : ВУС, 1998. – 196 с.
26. Завалко К. В. Педагогічна інноватика в теорії та практиці музичної освіти : монографія / К. В. Завалко. – Черкаси : Друкарня “Черкаський ЦНП”, 2013. – 520 с.
27. Загвязинский В. И. Теория обучения : современная интерпретация. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. / В. И. Загвязинский. – М. : 2001. – 192 с.
28. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / АПН СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 424 с.
29. Иванцова В. И. Реализация идеи интеграции науки в систему базового образования (в начальной школе) / В.И. Иванцова // Начальная школа. – 2009. №2. – С. 51-53.
30. Інноваційні технології навчання від А до Я / [упор. В. Волканова]. – К.: Шк.світ, 2011. – 96 с.
31. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 5 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво” (змістовна лінія “Музичне мистецтво”) / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 93 с. : іл.
32. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 6 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво” (змістовна лінія “Музичне мистецтво”) / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 90 с. : іл.

33. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 7 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво” (змістовна лінія “Музичне мистецтво”) / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 89 с. : іл.
34. Інтегровані уроки музики: творчий зошит-посібник для 8 кл. закладів загальної середньої освіти з інтегрованого курсу “Мистецтво” / авт.-упоряд. С.В.Терещенко; за заг. ред. Н.А.Сегеди. – Мелітополь: Люкс, 2017. – 94 с. : іл.
35. Кабалевский Д. Б. О музыке и музыкальном воспитании. Книга для учителя. / Д. Б. Кабалевский. – М. : Книга, 2004. – 192 с.
36. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь [текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
37. Коменский Я. А. Избр. пед. соч.: В 2-х т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 384 с.
38. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу:(<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%8%202016/12/05/konczepczya.pdf>)
39. Копытин А. И. Арт-терапия детей и подростков /А. И. Копытин, Е. Свистовская. – М. : Когито-Центр, 2010. – 200 с.
40. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе [текст] : монография / К. Г. Кречетников. – М. : Госкоорцентр, 2002. – 296 с.
41. Леонтьева Т.В. Развитие креативности подростков во внеурочной деятельности [Электронный ресурс] /Т.В.Леонтьева // Интернет-журнал “Науковедение” Т.7, №1 (2015). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-kreativnosti-podrostkov-vo-vneurochnoy-deyatelnosti>
42. Лернер И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций / И. Я. Лернер // Педагогика. – 1996. – № 2. – С.29-39.
43. Максимова В.Н. Интеграция в системе образования Текст. / В.Н. Максимова. СПб. : ЛОИРО, 1998. - 157 с.

44. Максименко С.Д. Загальна психологія : Підруч. для студентів вищ. навч. закладів / [С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко, В. О. Соловієнко] / За загальною редакцією акад. С. Д. Максименка. – К.: Форум, 2000. – 521 с.
45. Масол Л. Емерджентні та понятійні параметри художньо-дидактичної інтеграції (на прикладі курсу “Мистецтво”) / Л. Масол // Вісник Житомирського державного університету. – 2005. – Випуск 21. – С. 288.
46. Масол Л. Мистецтво. 5-9 класи. / [Л. Масол, О. Коваленко, Г. Сотська, Г. Кузьменко, Ж. Марчук, О. Константинова, Л. Паньків, І. Гринчук, Н. Новикова, Н. Овіннікова] // Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. – К. : Видавничий дім “Освіта”, 2013. – 30с.
47. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : Посібник для вчителів / [Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко]. – Х. : Веста : Видавництво “Ранок”, 2006. – 256 с.
48. Матяш Н. В. Проектная деятельность школьников / Н. В. Матяш. – М. : Высшая школа, 2000. – 306 с.
49. Мелик-Пашаев А. Мир художника. /А.А.Мелик-Пашаев. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 272с.
50. Методи педагогічних досліджень [Електронний ресурс] // Бібліотека онлайн – Київ : МОН, 2007. – Режим доступу : <http://www.readbookz.com/book/>
51. Методи, форми, засоби керування дитячою творчістю : методичні рекомендації / [за заг. ред. І. В. Воронюк]. – Херсон : РПО, 2010. – 65 с.
52. Миропольська Н. Є. Естетико-виховні технології : теоретичні передумови дослідження / Н. Є. Миропольська // Мистецтво та освіта. – 2015. – №3. – С. 2-7.
53. Мистецтво. 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / [Л. Масол, О. Коваленко, Г. Сотська, Г. Кузьменко, Ж. Марчук та ін.]. – Київ, 2012. – 25с. (Затверджено МОНМСУ, наказ МОНМСУ від 06.06.2012 р. № 664)
54. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : Навчальний посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с. с9
55. Новоселова Л. А. Педагогическое сопровождение будущего инженера-педагога в процессе профессионализации как фактор активизации его

- саморозвиття / Л. А. Новоселова // Ползуновский вестник. – 2006. – № 3. – С.177–185.
56. Олексюк О. М. Музична педагогіка : Навч.посібник / О. М. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.
57. Оновлені програми для основної школи освітньої галузі “Мистецтво” (2017-2018 н.р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://artmon59-new.ed-era.com/>.
58. Опанасюк О. П. Розвиток творчих здібностей учнів ЗОШ на уроках музичного мистецтва : Методичний посібник / О. П. Опанасюк. – Львів : ЛОШПО, 2008. – 32 с.
59. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.] ; За ред. О. М. Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 225 с.
60. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова М.: Дрофа, 2008. – 210с.
61. Падалка Г. М. Музична педагогіка : Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / За ред. В. Г. Бутенка. – Херсон : ХДП, 1995. – 104 с.
62. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
63. Падун Н.О. Особливості форм інтегрованого навчання у сучасній школі/ Н.О. Падун, Н.Й. Андрійів // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011.-№1. – С.79-82.
64. Паньків Л.І. Діалоговий підхід у мистецькій освіті / Л.І.Паньків// Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2011. – №7 (218). – Ч.ІІ. – С.121-124.
65. Педагогика : Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
66. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології : [монографія] / В. П. Андрущенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої, Н. В. Гузій ;

- Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін т історії та філософії пед. освіти, кафедра пед. творчості. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 183 с.
67. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [укладач О. Е. Жосан]. – Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. – 72 с.
68. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия : Теория и практика : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
69. Подымова Л. С. Психолого-педагогическая инноватика. Личностный аспект. : монографія. / Л. С. Подымова. – М.: Прометей, 2012. – 208 с.
70. Присяжнюк Н. І. Інтегровані уроки / Н. І. Присяжнюк // Початкова школа. – 1996. –№ 8. – С. 27-32.
71. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище в загальноосвітньому закладі гуманітарного профілю : монографія / К. І. Приходченко. – Донецьк, 2007. – 640 с.
72. Радинова О. П. Методика слухання музики з дітьми [Текст] / О. П. Радинова // Мистецтво. – 2010. – № 1. – 13-17.
73. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі. Навч метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.
74. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька Навчальний посібник / О. П. Рудницька. – К. : Інтерпроф, 2002. – 270 с.
75. Рудницька О. П. Проблема інтеграції знань у контексті художнього сприймання / Оксана Петрівна Рудницька // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип.1. – С. 144–152.
76. Сегеда Н. А. Актуалізація культуровідповідного смислу творчої активності школяра на уроці музики. /Н. А. Сегеда // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып.47. – Ч.4. – С. 150-156.
77. Сегеда Н. А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації : дис..... канд. пед. наук : 13.00.04. “Теорія та методика професійної

освіти” / Наталя Анатоліївна Сегеда. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 205 с.

78. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : монографія / Н. А. Сегеда. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 273 с.

79. Сидорчук Т. А. Система творческих заданий как средство креативности на начальном этапе становления личности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 общая педагогика / Татьяна Александровна Сидорчук. – М., 1998. – 165 с.

80. Смолина Е. А. Современный урок музыки : творческие приемы и задания / Е. А. Смолина. – Ярославль : Академия развития, 2006. – 128 с.

81. Смотрина Е.В. Интегративный подход к формированию у младших школьников целостного представления об искусстве (на материале уроков музыки в школе) : дис..... канд. пед. наук : 13.00.02. “Теория и методика обучения и воспитания (музыка)” / Елена Владимировна Смотрина. – М. : Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования “Московский городской педагогический университет”, 2014. – 159 с.

82. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості / С. О. Сисоєва // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 432 с. – С. 28-62

83. Сухаревська Є. Ю. Технологія інтегрованого уроку. Практичний посібник для вчителів / Є. Ю. Сухаревська. – Ростов на Дону : РПІ, 2007. – 2-е видання. – 320с.

84. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Наук.-метод. посібн. / За заг. ред. О. І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 192 с.:іл.

85. Терехова Г.В. Творческие задания как средство развития креативных способностей школьников в учебном процессе автореф. дис. ... канд. пед. наук:

13.00.01 общая педагогика, история педагогики и образования / Галина Владимировна Терехова. – Челябинск, 2002. – 175 с.

86. Терещенко С.В. Педагогічні умови та етапи формування креативної компетентності підлітків на інтегрованих уроках музики // Щомісячний науково-педагогічний журнал “Молодь і ринок” / Відповід. ред. Н.М.Примаченко. – Дрогобич: 2017. – №8(151) – С. 179–184.

87. Терещенко С.В. Використання інноваційних технологій у формуванні креативної компетентності підлітків. Сборник научных докладов. Педагогика. Проблематика, наработки, инновации, практика, теория. (29.04.2015 - 30.04.2015) Варшава: Sp.zo.o. “Diamond trading tour”, 2015. – С. 68-71.

88. Терещенко С.В. Організаційно-педагогічний супровід розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Сборник научных докладов. Педагогика. Проблематика, наработки, инновации, практика, теория. (29.04.2017 – 30.04.2017) Варшава: Sp.zo.o. “Diamond trading tour”, 2017. – С. 12

89. Терещенко С.В. Художньо-естетичний потенціал інтегрованих уроків музики у розвитку креативності підлітків. Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. Матеріали і тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів, Одеса, 6-7 жовтня, 2016 року., Том 1. – Одеса: ПНПУ ім.К.Д.Ушинського, 2016. – С.169-173.

90. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання: Навчальний посібник / Н. Миропольська, С. Ничкало, В. Рагозіна, Л. Хлебникова, В. Шахрай. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 240 с.

91. Фіцула М. М. Педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М Фіцула. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2002. – 528 с.

92. Хижна О. Підготовка майбутніх учителів музики до застосування АРТ-терапевтичних технік як засобу соціальної реабілітації підлітків / О.П.Хижна // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського. – 2013. – №3-4. – С.33-38.

93. Хребто Т.С. Технологія інтеграції змісту предметів гуманітарного та мистецького циклу в середній загальноосвітній школі. Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання / Тамара Степанівна Хребто. – Харків, 2016. – 275 с.
94. Хуторський О. В. Освітній простір як евристичне середовище [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.osvita.ua/school/metod/1876/>
95. Хуторской А.В. Дидактическая евристика. Теория и технология креативного обучения / А.В.Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416с.
96. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти: навчальний посібник / В.Ф Черкасов — Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 2014. — 472 с.
97. Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология [текст]: учеб. пос. для вузов / Д. В. Чернилевский, А. В. Морозов. – М. : МГТА, 2001. – 301 с.
98. Шевчук К. Інтегрований підхід до навчання: ретроспективний аналіз / К. Шевчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія. – 2007. – №20. – С. 50-55.
99. Школяр Л.В. Теория и методика музыкального образования детей: Научно-методическое пособие для учителя музыки и студентов средних и высших учебных заведений. М.: Флинта-Наука, 1999. –234 с.
100. Шрагіна Л.И. Технологія розвитку креативності / Л. И Шрагіна.– К.: Шк. світ, 2010. – 160 с.
101. Ягупов В. В. Педагогіка : Навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
102. Яковлева Е.Л. Развитие творческого потенциала личности школьника [Електронний ресурс] <http://www.hr-portal.ru/article/razvitie-tvorcheskogo-potentsiala-lichnosti-shkolnika>
103. Innovative Methods in Multicultural Education : Abstract Book : May 13-15, 2010, Narva College of the University of Tartu; Narva, Estonia / [Olga Burdakova, Anna Džalalova, Anna Golubeva, Nina Raud (Editors)]. – Narva : OÜ Sata, 2010. – 96 p.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИКИ

3.1. Етапи та змістово-процесуальні характеристики формувального експерименту

Проектування в освітню реальність інтегрованих уроків музики процесу розвитку креативності підлітків у педагогічній практиці досягається створенням відповідної розвивальної педагогічної методики. Остання є сукупністю обґрунтованих форм, методів і засобів поетапного цілеспрямованого педагогічного впливу на школяра-підлітка, що реалізується в створенні відповідних умов та має забезпечити досягнення поставленої розвиваючої мети.

Спираючись на зазначене, була розроблена організаційно-методична модель яка стала теоретичним обґрунтуванням та практичним втіленням методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики (Розділ 2). Цілепокладання створеної моделі є механізмом, що дозволяє пов'язувати результати педагогічного впливу на школяра-підлітка із виявом креативних показників у навчально-творчій діяльності учнів.

Процесуальна характеристика методики розвитку креативності підлітків є сукупністю умов, методів, форм, технологій, використання яких дозволило на етапі формувального експерименту впливати на ефективність навчально-творчого процесу інтегрованих уроків музики, важливим складником яких є творчість, що виражається у спрямуванні педагогічної діяльності вчителя на розвиток в учнів креативності, самовираження індивідуальної особистоті учнів засобами мистецтва у творчій діяльності.

За Н.Сегедою, процес розвитку в учнів-підлітків креативності містить низку особливостей:

– спрямованість висунутих педагогічних завдань на теоретичне і практичне опанування механізму розвитку в учнів підліткового віку креативності;

– індивідуально-творчий підхід (саморозвиток особистості залежить від ступеня творчої спрямованості освітнього процесу, важливим складником педагогічного розвивального впливу є мотивація до навчальної мистецької діяльності учнів-підлітків, створення умов для виявлення (діагностування) і розвитку креативності через формування її структурних компонентів – асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, арт-самовираження;

– міждисциплінарний підхід, що реалізовувався в синтезі мистецьких знань, умінь, навичок, набутих на інтегрованих уроках музики, з метою розв’язання поставлених завдань та творчого використання набутого досвіду;

– відповідність форм і методів розвитку креативності підлітків меті та завданням художньо-естетичного виховання школярів;

– поетапність, що передбачає основні якісні характеристики та провідний вид творчої діяльності учнів-підлітків експериментальної групи на кожному з визначених етапів [27].

У дослідженні були використані такі види педагогічного експерименту, як констатувальний, формувальний і підсумковий, сутність яких полягала у встановленні експериментальним шляхом стану проблеми розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики; визначенні вихідних даних для подальшого дослідження; застосуванні спеціально розробленої системи заходів, спрямованих на розвиток у підлітків креативності; визначенні рівня розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики; підведенні підсумків дослідження. Програма експерименту складалася з розробки змісту інтегрованих уроків музики, виокремлення методів розвитку креативності, створення відповідних умов, адаптації комплексу психолого-діагностичних методик згідно зі специфікою інтегрованих уроків музики, що відповідали меті та завданням досліджуваної теми, спрямовувалися на розвиток креативності підлітків у процесі мистецької діяльності.

У ході дослідження були визначені етапи формування структурних компонентів креативності підлітків, що увійшли до складу організаційно-

методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, а саме:

1. Мотиваційно-змістовий, мета якого полягала у заохоченні підлітків до занять мистецтвом, створенні творчої довірливої атмосфери, демонстрації еталонних зразків розвивальних творчих завдань тощо;
2. Інформаційно-пізнавальний передбачав діагностику, корекційно-розвивальний вплив педагога, консультування, проведення мистецьких бесід, використання системи методів і методичних прийомів, націлених на формування асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, передачу від учителя до учнів у спільній творчій діяльності мистецьких знань, розуміння мистецьких творів тощо;
3. Креативно-праксіологічний був націлений на створення арт-простору, надання вчителем допомоги підліткам у процесі творчої діяльності, застосування творчо-оцінювальних тренінгів, актуалізацію самовираження підлітків у виконанні творчих завдань, створенні особистісно-ціннісного продукту творчої діяльності підлітків на інтегрованих уроках музики;
4. Діагностично-результативний спрямовувався на виявлення ефективності співпраці вчителя та учнів-підлітків на інтегрованих уроках музики й містив проведення тестувань, креатив-контролів, заповнення підсумкових творчих опитувальників тощо.

Програма формувального експерименту вбирала в себе реалізацію розробленого змісту інтегрованих уроків музики, спеціальні методи і прийоми для розвитку креативності підлітків й містила конкретні завдання, спрямовані на формування структурних компонентів креативності. Ці завдання мали комплексний вплив на розвиток асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, арт-самовираження, адже кожен складник має інтеграційні потенції взаємопроникнення, що відповідали меті та функціям компонентів досліджуваної проблематики та були спрямовані на розвиток креативності підлітків засобами мистецтва. Для більш детального вивчення формувального етапу дослідження пропонуємо опис упровадження в практику

інтегрованого музичного навчання методів та методичних прийомів розвитку креативності, які визначали практичну реалізацію організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків, її функціонального призначення й супроводжувались запропонованими нами педагогічними умовами.

На мотиваційно-змістовому етапі формувального експерименту особливу увагу ми зосередили на заохоченні підлітків до занять мистецтвом, адже мотивація навчання є спільною умовою для процесів, методів, засобів спонукання й залучення підлітків до активної пізнавальної діяльності на інтегрованому уроці музики та активного засвоєння ними мистецьких знань, умінь, навичок. На цьому етапі ми реалізували комплекс мотиваційно-актуалістичних методів, а саме:

“Формули креатив-настрою”. Для запровадження цього методу ми взяли за основу спеціально розроблені В.Петрушиним формули мистецького самонавіювання: “Не чекай подарунку від долі”, “Обміркував усе і дій” [2], які доповнили висловлюваннями: “Є ідея!”, “Я – креативна особистість!”, “У мене все вийде!” й адаптували їх до завдань формувального експерименту. У результаті вони набули якості формул креатив-настрою (див.Додаток Ж.2) та використовувалися нами з метою формування таких структурних компонентів креативності як асоціативно-образне мислення (невербальні знаки-символи), художня спостережливість (актуалізація уваги та виявлення зосередження учнів на уроці), творча уява (уявна само-настанова на успіх). Ці висловлення були представлені на дошці й у творчому зошиті у вигляді символів. Ми запропонували учням продовжити їх. Так, Валерія Решетняк, учениця 7а класу СШ№25 м.Мелітополя, запропонувала таке висловлення: “Я – креативна особистість, у мене багато цікавих ідей”, “Я зможу втілити власний задум у виконанні творчого завдання”, тоді як Столяренко Микита, учень 6а класу м.Дніпро, сказав: “У мене все вийде, адже я митець”. Ми пропонували підліткам обрати для себе формулу креатив-настрою, яка найбільш відповідає їх емоційному стану на сьогодні. Також заохочували учнів до використання цих формул під час виконання творчого завдання, коли їм необхідно було мовою жестів відтворити формулу, і це було для

вчителя символічним сигналом, який допомагав зрозуміти, чи справляється учень із завданням, або йому потрібна підтримка й допомога.

“Інструкція креативного пошуку” (Додаток Ж.1) була створена нами на основі інформації щодо “інерції репродуктивності”. Ми розробили спеціальні пункти-підказки-заохочення, які постійно знаходилися на парті та слугували допомогою висококреативним учням у вияві оригінальних ідей, концентрації уваги на завданні, активізації уваги, пошуку відповідей за менш тривалий час, натомість підліткам із низьким рівнем креативності були мотивацією до власних креативних виявів та налаштуванням на творчий процес. У ході формувального експерименту ми помітили, що інструкція як допомога підлітку самовиразитися засобами мистецтва, що формулюється в образних і барвистих виразах, стимулює його до досягнення оригінальних, унікальних результатів, включає творче міркування, істотно впливає на результати тестування і є ефективною в досягненні поставленої мети розвитку креативної особистості підлітків на інтегрованих уроках музики.

“Вогонь знань”. На першому уроці у 8 класі (тема “Мистецтво античності”) після привітання з учнями ми запалили уявний факел у вигляді асоціативного вербального та візуального ряду як символ вогню знань та запропонували розповідь фрагменту давньогрецького міфу про Прометея, демонструючи на екрані зображення скульптурних творів, присвячених цьому давньогрецькому герою. У якості аудіального ряду ми використали основний інтонаційно-тематичний матеріал балету “Прометей” Людвіга ван Бетховена. У ході реалізації цього методичного прийому було запропоновано учням визначити ті засоби різних видів мистецтва, які найбільш відповідають образним характеристикам Прометея. Таке завдання актуалізувало зосередженість (що є виявом художньої спостережливості) підлітків на елементах мистецької семантики та їх систематизації за різними видами мистецтва.

“Мистецька загадка” пропонувалася підліткам 6-8 класів на етапі актуалізації опорних знань і проводилася з метою розвитку асоціативно-образного мислення та здатності до арт-самовираження. З набору карток, на яких були

зображені дія чи персонаж, учитель обирав одну й пропонував учню створити мистецький образ (спів, гра на інструменті, малювання, ліплення, хореографічний образ, театральне інсценування – на вибір) або музичну розповідь. Після виконання підлітком цього завдання інші учасники процесу висували власні версії стосовно того, який саме зміст передає малюнок.

Ігрові прийоми також були частиною мотиваційно-змістового етапу формувального експерименту. Із учнями підліткового віку ми використовували навчальні, розвивальні, творчі, рольові, сюжетні ігри, які допомагали нам формувати складники креативності підлітків.

Наприклад, “Арт-ребус” (гра на розвиток асоціативно-образного мислення) була проведена у 6 класі при вивченні теми “Хорова духовна музика”. У ході цієї гри ми пропонували учням відрефлексувати мистецький твір Реквієм В.А.Моцарта III частину (Dies irae) у різних варіантах: нотний запис, портрет митця в скульптурному та живописному виконанні, декілька картин, які відповідають сюжетній лінії твору, архітектурну споруду, яка безпосередньо пов’язана із твором (будинок митця, собор), прапор та мапу країни, до якої належить митець, відеофрагмент, у якому трапляється звучання цього твору тощо. За допомогою цього прийому учні-підлітки активізували своє асоціативно-образне мислення, не лише згадували назву твору і його автора, але й встановлювали історичні та художні системні зв’язки.

“Арт-пазли” (гра на розвиток творчої уяви). Картинка обиралася вчителем згідно з темою уроку (портрет митця, живописний твір, нотний запис пісні, вид мистецтва тощо). Пазл містив 15-30 частин, зроблених у довільній формі. Складання пазлів відбувалося як у парі, так і в групі.

“Арт-меморі” (гра на розвиток художньої спостережливості). На інтегрованих уроках музики було використано картки із зображенням музичних інструментів, портретів митців, прапорів країн, до яких належать художники, композитори, скульптори, зображення архітектурних споруд, скульптурних творів, асоціативних малюнків до мистецьких термінів, художніх творів, музичної

грамоти й використовували такі картки згідно з тематикою у якості мотиваційного та актуалізувального компоненту інтегрованого уроку музики.

Елементи *несподіванки* або *сюрпризу* на інтегрованому уроці музики були мотиваційно-дієвими прийомами. Важливими елементами таких уроків є залучення до участі в ньому батьків. Так, при ознайомленні з творчістю Н.Паганіні (урок “Аранжування в музиці” у 7 класі), перед учнями “з’явився” сам Нікколо Паганіні, одягнений у стилі своєї епохи. Його роль зіграв батько Копасова Володимира, учня 7а класу СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка м.Дніпро, Копасов М.В., який є професійним скрипалем. Він розказав учням свою біографію, ознайомив їх із особливостями скрипки як музичного інструменту й зіграв музичний твір Капріс №24 (для соло скрипки), запланований програмою для слухання.

Також на батьківських зборах у 5а класі СШ№25 м.Мелітополя у зв’язку з підготовкою до святкування Дня матері ми запросили на урок з вивчення жанру колискової та творчості Джорджа Гершвіна тих матусь, які мають молодших дітей. Учні особливо відреагували на появу на уроці таких гостей, із ніжністю й лагідністю виконали колискову, що дало нам можливість спостерігати за яскравим утіленням найніжніших емоцій у співі, досягти гармонійного звучання співу та уважності учнів при виконанні динамічних відтінків.

У ході інформаційно-пізнавального етапу було впроваджено навчально-розвивальні методи (образно-асоціативні, уявно-відтворювальні, фіксовано-запам’ятовувальні). Зазначений етап мав загальне спрямування змісту інтегрованого уроку на набуття учнями в спільній творчій діяльності з учителем мистецьких знань, умінь, навичок, спрямованих на формування таких структурних компонентів креативності, як асоціативно-образне мислення, творча уява та художня спостережливість.

Комплекс образно-асоціативних методів (формування асоціативно-образного мислення):

“Ментальні мапи” за Т.Б’юзеном [10] та методикою візуалізації мислення Е.Роема [25]. Створення ментальних мап – це методика, спрямована на

візуалізацію мислення. Основне настановлення вправи – створити мапу так, щоб можна було подивитися, побачити, уявити й показати іншим. За допомогою схематичних елементів школярам-підліткам пропонувалося законспектувати тематичний матеріал уроку або його частини. Так, у 5 класі при вивченні теми “Календарно-обрядові пісні” учням було запропоновано уявити, що вони знайшли мапу країни календарно-обрядових пісень. Які б позначки на ній були? Які б відомості вона розкривала? І завданням було розробити цікаву мапу-подорож по країні календарно-обрядових пісень. У 6 класі робота відбувалась у групах, з колективним долученням до створення ментальних мап за темами “Вокальна музика”, “Інструментальна музика”, “Камерно-інструментальна музика”, “Симфонічна музика”. У 7 класі при вивченні творчості А.Вівальді та напрямів рок-музики учні також виконували це завдання, таким чином активізуючи візуальне мислення. У 8 класі під час опанування теми “Колорит середньовічного міста” учні складали ментальну мапу “Прогулянка вулицями середньовічного міста”, у якій необхідно було подати відомості про середньовічний театр та музичне мистецтво.

Привертають увагу адаптовані до інтегрованих уроків музики методики Е.Торренса [30; 39] (див. додаток К.1), орієнтовані на розвиток вербального й зображального творчого мислення:

“Результати вдосконалення”. Ми запропонували підліткам змінити форму музичних інструментів (по одному з різних груп: сурми, барабану, гітари) таким чином, щоб вони стали схожі на людей творчих професій – музиканта, художника, модельєра, архітектора, скульптора тощо.

“Незвичайні засоби використання”. Школярі-підлітки придумували, як можна незвичайно застосувати різні предмети, пов’язані з мистецтвом (фарби, пензлі, диригентську паличку, магнітофон, метроном, CD диск).

“Незвичні запитання”. Виконуючи це завдання, учні намагалися вигадати якомога більше незвичних запитань до людини-митця, зустріч з якою відбудеться на мистецькому телеканалі.

“Зображальне творче мислення”. Ми пропонували учням виконати завдання так, щоб вони були пов’язані із мистецтвом. Наприклад, учні створювали з овалів музичні знаки та мистецькі речі; малювали ілюстрації до пісень, які вчили, або символи до вивчених тем; використовували різнопланові лінії для створення зображення, обирали відповідні лінії до запропонованих мелодій.

“Складання ланцюжка асоціацій”. Учням необхідно було вибрати будь-яке мистецьке слово й почати з нього будувати ланцюжок асоціацій, записуючи їх на папері. Наприклад, “музика – ноти – композитор – партитура – оркестр”. У ході формувального та підсумкового етапів експерименту учні-підлітки мали записувати асоціації, встановлювати несподівані, незвичні зв’язки.

“Пошук асоціацій, яких не вистачає”. Учні повинні були вибрати два будь-яких слова або словосполучення, які б мали якнайменше спільного, та спробувати побудувати смислову асоціацію, яка б сполучала ці два слова. Наприклад, для слів “слова” і “співак” елементом, який доповнює асоціативний ряд, буде слово “пісня”.

“Незвичайні асоціації”. Учням було запропоновано знайти найбільш яскраві й нестандартні асоціації для слів: мелодія, мелізми, колір, палітра, текстура тощо.

Під час розробки творчих зошитів-посібників з інтегрованих уроків музики ми створили власні методичні прийоми на розвиток асоціативно-образного мислення. До таких відносимо:

“Слова-образи”. Учням 6 класу після вивчення жанрів інструментальної музики було завдання записати слова-образи або створити назви термінів фантазія, етюд, серенада, елегія, ноктюрн, романс, каприс. Після презентації творчого завдання всіма учнями класу було проведено голосування-вибір найзрозуміліших і найдоречніших слів-образів, які стануть наочністю-підказкою на уроках. Ці картки допомогали шестикласникам не тільки запам’ятати назви термінів, а й зрозуміти їх зміст.

“На що це схоже?”. Учням 8 класу при вивченні мистецтва доби Середньовіччя необхідно було уважно розглянути на екрані комп’ютерний

приклад вітражу фасадного вікна в соборі Паризької Богоматері та подумати, на яку квітку він схожий.

“Асоціативні підказки”. Після прослуховування народних мелодій у виконанні ансамблю “Троїсті музики” учням 5 класу необхідно було за малюнком-підказкою з’ясувати назву музичного ансамблю, у 7 класі необхідно було розглянути асоціативні підказки та записати назви прослуханих на уроці музичних творів, а школярам 8 класу стрілочками позначити від композитора до картинки з асоціативним образом назви твору.

“Додай деталі”. У 8 класі при вивченні жанрів живопису та творчості художників, що працювали в жанрі натюрморту, ми пропонували підліткам завдання, коли їм необхідно було додати до геометричних фігур деталі таким чином, щоб вони стали схожі на овочі або фрукти та створити композицію в жанрі натюрморту. При вивченні теми “Народні музичні інструменти” учням 5 класу пропонувалося подивитися на геометричні фігури та пригадати назви ударних і шумових інструментів, з якими вони знайомилися на попередньому уроці. Наступним завданням було замалювати інструмент, наслідуючи форму геометричної фігури.

“Символіко-змістове фантазування”. Учням 5 класу при вивченні теми “Календарно-обрядові пісні” необхідно було створити символічні позначки до циклів календарно-обрядових пісень. Ми використовували найвдаліші зображення як асоціативну наочність перед виконанням пісень календарно-обрядового циклу. Для підлітків, які створили ці позначки, це було своєрідним визнанням їх творчих можливостей і підвищенням авторитету серед однолітків.

Комплекс уявно-відтворювальних методів (формування творчої уяви):

“Образна лінія”. Створення образної лінії відбувається під музику, коли учням із закритими очима необхідно намалювати безперервну лінію. Після цього, кожен мав уважно роздивитися свою лінію і спробувати побачити й оформити який-небудь малюнок. На формувальному етапі експерименту ми ускладнили завдання цього тесту, запропонувавши учням побачити в своїй лінії музичний малюнок (ноти, паузи, ключі, музичні інструменти тощо). Так, підлітки 8 класу

створювали лінеограму до пісні М.Лисенка “Коли розлучаються двоє”, учні 7 класу до рапсодії у блюзових тонах Дж.Гершвіна, учні 6 класу до скерцо Й.С.Баха.

“*Уяви та домалюй*”. У 5 класі під час вивчення теми “Народні музичні інструменти” та ознайомлення з етнічною японською музикою “Танець дощу” учні отримали завдання домалювати японський дощовий пейзаж так, щоб танцююча дівчина стала його частиною. Такий прийом використовувався у всіх класах, змінювалося лише завдання відповідно тематиці уроку.

“*Просторова уява*” – частина субтесту структури інтелекту (TSI) німецького психолога Р.Амтхауера [3]. Тест-вправа складається із 20 завдань. Матеріалом для кожного завдання є малюнки, що зображують частини окремих фігур. Завдання полягає у з’єднанні, повороті, зближенні цих частин в одній площині, а також зіставленні зі зразками фігур. Ми запропонували підліткам завдання, в кожному з яких знаходилася одна фігура, розділена на декілька частин. Ці частини можуть бути подані в довільному порядку. Учням необхідно було уявно з’єднати частини у фігуру та обрати її серед запропонованих варіантів відповідей (Додаток К.3). Адаптований нами матеріал на діагностування рівня просторової уяви мав комплекс частин малюнків із зображенням видів мистецтв і використовувався в процесі опановування теми “Види та жанри мистецтва” у 6 класі при спостереганні за втіленням ідей у види мистецтва.

“*Вербальна фантазія*” (Р.Нємов) [20]. Вправа-методика проводилася нами у 5-8 класах і була націлена на розвиток швидкості процесів уяви, формування оригінальних образів, примноження фантазії. Завданням для підлітків було створити розповідь (6-7 речень) на задану тему. Так, у 5 класі учні створювали розповідь “Як виникла музика”; підлітки 6 класу – “У чому різниця між вокальною та інструментальною музикою”; у 7 класі “Моє ставлення до рок-музики”, у 8 класі – “Реакція Леонардо да Вінчі на сучасне мистецтво”.

“*Уяви*” (Е.Торренс) [30]. Учням 7 класу під час вивчення теми “Рок-музика” пропонувалося уявити, як може змінитися людина (ззовні), яка тривалий час слухає класичну музику, та людина, яка постійно слухає музику молодіжних

субкультур (альтернативна музика, готик-рок, готик-метал, дарквейв, джангл, драймендбейс, інді-рок, хеві метал, панк-рок, реп, ема, паст-рок тощо.

“Мистецькі друдли” (Р.Прайс) [40]. Розгадування друдлів (Додаток К.2) також було складником методики формування творчої уяви, яка проводилася нами у всіх класах, що брали участь в експерименті. Суть вправи полягала в тому, що підлітки мали описати картинку, що складається з кривул. Відповіді можуть мати безліч інтерпретацій. На формувальному й підсумковому етапах дослідження ми пропонували підліткам застосувати мистецькі асоціації.

“Символічні позначки” (методика *“Піктограми”* Л.Виготський, модифікація Б.Херсонського) [36]. Метою був розвиток опосередкованого запам'ятовування тематичного матеріалу та розвиток асоціативних процесів. Ця методика проводилася на етапі вивчення та запам'ятовування нових термінів, імен, прізвищ, назв мистецьких творів, коли підліткам надиктовувалися слова, які вони повинні були швидко замалювати символом або позначкою, зрозумілою їм і такою, яка буде асоціюватися зі словом. Після чого просили повторити слова, які підлітки називали за підказками у вигляді ними ж замальованих піктограм.

Комплекс фіксовано-запам'ятовувальних методів (формування художньої спостережливості):

5 клас:

“Ключове слово”. При вивченні теми *“Хорова музика”* учням було запропоновано зі слів-характеристик музичного твору знайти ключове слово, яке стосується теми уроку.

“Знайди тривалості”. Підліткам необхідно було роздивитися малюнок із зображенням музичних знаків і знайти серед них ноти, які необхідно було записати у відповідні рядки за тривалістю. Після виконання завдання порахувати, яких тривалостей на малюнку більше.

“Яким повинен бути?”. Методика на розвиток уважності проводилася нами під час вивчення теми *“Пісня – душа народу. Історичні пісні”*. Коли ми ознайомили учнів із історичними передумовами виникнення козацтва в Україні, надали приклади відображення їх у мистецтві (на прикладі постаті Тараса Бульби:

у літературі – повість М.Гоголя, у музиці – опера М.Лисенка, у живописі – картина М.Дерегуса, у кіномистецтві – фільм В.Бортка) та дати відповіді на запитання і виконати завдання такого змісту: Які риси характеру, на твою думку, повинен мати справжній козак? Обери ті, що повинні відповідати козакові. Поясни свій вибір. Розмалюй портрет козака кольорами, які на твою думку найбільш відповідають образу козака. Створи або добери рингтон на телефонний дзвінок відповідно характеру козака.

“Оперні голоси”. Після вивчення теми “Оперні голоси” та аудіовізуалізації опери М.Мусоргського “Сорочинський ярмарок” ми запропонували учням розмалювати прямокутники з назвами співочих голосів, які виконують партії головних героїв опери.

“Мистецький лабіринт”. Вправа націлена на розвиток уважності та зосередженості. Учням пропонується картинка із заплутаними лініями у вигляді лабіринту, шлях по кожній з яких приводить учня до правильної відповіді на поставлене запитання, представлене у вигляді символічної картинки або напису. Такі вправи ми проводили з учнями експериментальної групи під час вивчення творчості композиторів, видів і жанрів мистецтва, характеристик мистецького твору тощо.

“Плутанина”. На основі вивченого тематичного тезаурусу учням необхідно було уважно роздивитися букви, що переплуталися, та поставити їх у правильному порядку таким чином, щоб вийшли назви музичних інструментів.

6 клас:

Для 6 класу ми пропонували методичні прийоми на формування художньої спостережливості, що мали завдання такого змісту: вставити пропущені слова; поставити слова в правильному порядку; поставити літери в правильному порядку, щоб вийшли назви визначень. Під час вивчення теми “Прелюдія” учням пропонувалося послухати та порівняти прелюдії Й.С.Баха й С.Рахманінова та поррахувати, який проміжок часу між творчістю цих композиторів.

Вивчаючи жанр скерцо, ми дали учням приклади живописних творів художниці Горшунової Тетяни, яка присвятила свої картини комедійному

персонажу Арлекіно. Учням необхідно було порівняти образи Арлекінів на представлених картинах. При вивченні творчості Й.Гайдна та ознайомлення з його Прощальною симфонією (симфонія №101 “Годинник”) ми пропонували учням роздивитися приклади відомих башт із годинниками в Австрії, пошукати про них відомості та намалювати власні ескізи баштових годинників різної геометричної форми. Також шестикласникам необхідно було порівняти веселку й музичний звукоряд та записати гаму від запропонованого вчителем звуку кольорами веселки.

7 клас:

“Мистецькі перетворення”. В процесі художньо-творчої діяльності на інтегрованому уроці музики в 7 класі під час вивчення теми “Сучасне аранжування класичних творів” учні розподілялися у групи (по 5-6 підлітків) та отримували аркуш формату А3, на якому була намальована певна частина силуету людини, інтер'єру, фасаду архітектурної споруди, ескізу одягу, музичного інструменту. Необхідно було впродовж 4-х хвилин зробити перетворення малюнка (додати, домалювати, доклеїти тощо). Після 4-х хвилин виконання завдання відбувався обмін аркушами по колу, і тоді наступна група починала перетворювати зображення, додаючи до нього свої деталі. Після того, як усі групи попрацювали з кожним прикладом, ми вивішували колективні роботи на дошку поряд із копією зразка, отриманого групою на початку виконання завдання, і разом аналізували, як змінилося зображення, за допомогою яких засобів художньої виразності відбулося перевтілення першого образу, чи змінилося першоджерельне значення мистецької ідеї. Потім звертали увагу на тему уроку, особливості сучасного аранжування класичних творів, утілення мистецького задуму композитором у музичний твір класичного зразка і зміни його при аранжуванні.

“Шлях до шедевр”. Метод був націлений на розвиток художньої спостережливості, активного сприйняття мистецтва, індивідуального вибору засобів художньої діяльності.

Учням 7 класу при вивченні теми “Фольклор і музичний театр” було запропоновано сконцентрувати увагу на зразках мистецтва, представлених на дошці та екрані, і зробити аналіз “мистецького шляху” до створення шедевр. Учні вивчали творчість І.Стравінського на прикладі його балету “Весна священна”. Підлітки мали ознайомитися не лише з музикою до балету, а й із процесом підготовки до балетної вистави. Ми провели пізнавальну бесіду про професії, які необхідні в музично-драматичному театрі, пропонували учням поспостерігати за шляхом до створення шедевр на прикладі ескізів костюмів та декорацій М.Реріха та їх утіленням в акторських та декораційних образах на сцені; просили порівняти засоби виразності музики, емоцій, барв; дати вербальні образні характеристики головним героям балету тощо.

“Роздивись”. При вивченні музичного напрямку джазу ми пропонували підліткам вправу, у якій необхідно було уважно розглянути запропоновану картинку та розмалювати тільки ті інструменти, що входять до складу джазового оркестру.

“Знайди зв’язок”. Після вивчення творчості Астора П’яццолі, Хосе Фернандес Діаса та Зекінья де Абреу підліткам необхідно було з’ясувати й записати назви країн, яким належать прапори і герби та подумати, чому їм пропонують знайти приналежність державних символів саме до цих країн. Також цей метод ми використовували при вивченні теми “Святкова і розважальна музика”, коли просили підлітків знайти зв’язок між фонтанами на фотоприкладі і творчістю Отторіно Респігі та записати відповідь у порожні прямокутники.

“Мистецька палітра”. У процесі вивчення творчості Н.Паганіні та мистецтва аранжування музики було запропоновано учням завдання, в якому необхідно простежити, за допомогою яких засобів художньої виразності втілений образ Н.Паганіні на живописних портретах та дібрати музику до картин.

“Що зайве?”. Цю вправу ми проводили після вивчення творчості Й.С.Баха та його “Кавової кантати”. Учням необхідно було уважно подивитися на музичні інструменти, обвести зайвий інструмент та записати назву твору, в якому ці інструменти виконували супровід, і його автора.

8 клас:

“Словесне малювання”. Із метою розвитку спостережливості, вияву міри концентрації уваги учнів, зосередженості на творі мистецтва ми пропонували школярам-підліткам зробити художній опис картини Я.Брейгеля “Почуття звуку”. Подумати, чому саме таку назву дав художник своїй картині, які звуки воничують, коли дивляться на картину? Просили уявити, хто живе в цій кімнаті, що б вони почули, якби потрапили у таке приміщення? Після чого записати назви музичних інструментів, що зображені на картині, та знайти й позначити клавесин.

“Синтез мистецтв”. У процесі вивчення мистецтва доби романтизму ми запропонували підліткам ознайомитися з творчістю Т.Шевченка й простежити, яким чином перетинаються та поєднуються в його творчості подані види мистецтва.

“Картини в картинах” або “Мізанабім” (М.Баннікова, А.Федорова) [6]. Мізанабім є давнім художнім прийомом, який будується на методі співвідтворення об’єкта в об’єкті. Підліткам було запропоновано поспостерігати за втіленням цього прийому на живописних полотнах майстрів, таким чином зосереджуючи увагу учнів на деталях зображення картини на картині. Стимульним матеріалом була картина В.Сєрова “Портрет І.А.Морозова”, де художник зобразив портрет мецената того часу на фоні картини Анрі Матісса “Фрукти і бронза”. Перегляд такої картини викликав дискусію в класі. Учні почали розказувати, що дійсно вони вже спостерігали таке явище, але не звертали на нього увагу і не знали, як цей прийом називається. Деякі учні казали, що ніколи не звертали увагу на це і відсьогодні будуть спостережливішими, адже це дуже цікаво. А Бронніков Денис, учень 8а класу м.Мелітополя помітив, що на картині, яка демонструвалася учням, зображено не тільки дві картини, а й два жанри – портрет і натюрморт. Коли підлітки дізналися від учителя, що цей художній прийом застосовується в живописі й літературі (розповідь у розповіді), у кіно (фільм у фільмі), у театрі (спектакль у спектаклі), то Букша Катерина запропонувала, щоб наступного уроку учні пошукали приклади мизанабім у різних видах мистецтва і поділилися своїми знахідками із однокласниками.

“Чий це підпис?”. Вправа проводилася нами у 8 класі при вивченні творчості А.Дюрера. Учням необхідно було з’ясувати, кому з великих художників належать подані підписи та знайти серед них підпис А.Дюрера.

Це завдання викликало зацікавленість усіх учнів. Вони стали просити ще проводити з ними вправи такого типу. Стали уважніше ставитися до картин, що демонструвалися на уроках, відразу шукаючи підпис. Коленков Микита, учень 8 класу СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка м.Дніпро, знайшов в інтернеті приклади підписів художників та письменників і створив цілий візуальний ряд до вправи *“Чий це підпис?”*, матеріал якого показав учителям української і зарубіжної літератури, таким чином залучивши всіх до активізації уваги на художніх і літературних зразках мистецтва.

“Знайди слова”. За методикою Г.Мюнстерберга. Учням необхідно було знайти серед набору літер та обвести слова за темою *“Мистецтво та досконалість Еллади”* таким кольором, що відповідає кольору рамочки із символом мистецтва (Додаток Л.1).

“Проблемне питання”. На початку першого уроку у 8 класі, даючи інформацію про різні види мистецтва та їх характеристику, ми поставили підліткам запитання: *“Яке з мистецтв є найголовнішим?”*. Протягом уроку учні слухали розповідь учителя про взаємодію мистецтв, спостерігали за демонстрацією наочних прикладів різних мистецтв на екрані та символічному їх зображенні на дошці та у творчих зошитах, виконували завдання пошукового, аналітичного змісту й наприкінці уроку вже готові були дати відповідь на поставлене питання.

Коли ми поцікавилися в учнів, що допомогло їм знайти відповідь на проблемне питання, Колодіна Марія, учениця 8а класу СШ№25 м.Мелітополя сказала: *“Я помітила під час демонстрації вчителем символічних прикладів мистецтв на дошці їх стилістичну єдність у зображенні, що і допомогло мені зрозуміти, що між ними немає головного або другорядного мистецтва. Вони, начебто сім’я, схожі й доповнюють один одного”*. Цікавою була відповідь на це проблемне питання Величка Максима, учня 8а класу СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка

м.Дніпра, який сказав: “Знання, які я сьогодні отримав на уроці про різні види мистецтв та їх взаємодію, допомогли мені зрозуміти, що в навколишньому світі все взаємопов’язане – від маленького мікроатому до величного Космосу. А мистецтво допомагає нам спостерігати за цим взаємозв’язком”.

“Впізнай частину-дізнайся про ціле”. Цей методичний прийом ми проводили у всіх експериментальних класах, змінюючи тільки картини згідно з опрацьованим тематичним матеріалом. Перед підлітками поставав ряд фрагментів картин, із якими вони знайомилися на уроках і ставилося запитання: “Яким живописним творам належать ці фрагменти?”. Необхідно підписати назву картини та її автора.

На інформаційно-пізнавальному етапі формувального експерименту ми поєднали у творчо-розвивальних методичних прийомах музику із іншими видами мистецтва й на основі цього синтезу створили комплекс завдань, активізуючи дію “слухаю” із дією “шукаю”. Так, орієнтованими завданнями було знайти літературні твори, вірші, приказки, прислів’я, тематичну періодику до музичного твору або пісні; під час слухання музичних творів дібрати відповідне тло, кольори, що допомогли б розкрити стани природи і душі, настрої, характери. За допомогою навчально-розвивальних методів і методичних прийомів відбувалося формування художньої спостережливості, асоціативно-образного мислення, творчої уяви.

Креативно-праксіологічний етап формувального експерименту містив комплекс наочно-демонстраційних методів, націлених на формування здатності підлітків до арт-самовираження засобами музичного, літературного, образотворчого, театрального мистецтв. Під час цього етапу зверталася увага на особистісно-ціннісний бік творчої діяльності підлітків та заохочення учнів до арт-самовираження засобами мистецтва.

Комплекс наочно-демонстраційних методів (формування арт-самовираження) засобами музичного мистецтва:

“Креативний метро-ритм” [2] (адаптована вправа “Скакалка” до інтегрованого уроку музики й підліткового віку, 5-8 класи). Учитель-

експериментатор привертав увагу учнів на екран, де демонструвалося зображення дзвонів. Учням необхідно було послухати звучання церковних дзвонів у повільному темпі та зробити стрибок на кожен удар, якщо дзвони дзвонили у помірному темпі – необхідно було робити крок на кожен удар, якщо у швидкому – плескати. Для урізноманітнення цього прийому ми пропонували підліткам відтворити метричну пульсацію за допомогою різних частин тіла – очей, плечей, язика, носа, вух тощо. Темп ми збільшували і зменшували, розвиваючи таким чином у підлітків уважність до прослуховування звучання прикладу та вміння визначати метр в музиці.

“Ритм і я” [2] (адаптована вправа до інтегрованого уроку музики і підліткового віку 5-8 класи). Підліткам пропонувалося послухати три фрагменти пісенного матеріалу різноритмічного та різнотемпового характеру (на вибір учителя). Після чого необхідно було заспівати ці фрагменти і проплескати ритмічний рисунок. Останнім завданням було проплескати ритмічний рисунок у заданому темпі (без допомоги голосу та звучання фрагменту).

Також ми просили підлітків виконати ритмічну вправу, дивлячись на рисунок. Учням необхідно було спробувати поімпровізувати на заданий ритм мелодію та придумати слова. Ритмічний рисунок змінювався залежно від ступеню складності, який можна було запропонувати даному класу, і на вибір учителя. Так, у 5 класі при вивченні теми “Календарно-обрядові пісні” учням необхідно було, дивлячись на нотний приклад, записати ритмічний малюнок календарно-обрядової пісні “Щедрик” та проплескати його спочатку промовляючи склади “ля” і “та”, потім перший склад власного імені. Подібні завдання отримували учні всіх класів, що входили до складу експерименту, залежно від пісенного матеріалу або тематичного змісту інтегрованих уроків музики.

“Відгадай голоси” (адаптована для учнів підліткового віку вправа “Темброві схованки”) [5,с.77-78]. Ми проводили цю вправу у 5-8 класах з метою розвитку в учнів-підлітків уміння визначати тембри музичних інструментів та співацьких голосів. За тембровим звучанням музичного фрагменту, який учні слухали (згідно з тематичним змістом уроку), необхідно було визначити, які

інструменти виконують мелодію, які голоси звучать (жіночі, чоловічі, дитячі), бажано було вказати назву голосу (за диференціацією співацьких голосів) тощо.

Так, у 5 класі у процесі опанування теми “Музика стародавніх епох”, підліткам пропонувалося послухати музичний фрагмент з опери Х.В.Глюка “Орфей та Евридика” (“Мелодія”), передбачений програмою для слухання, і визначити за тембром, який інструмент виконував соло. Для активізації уваги та художньої спостережливості було запропоновано візуальний ряд інструментів, з яких необхідно було обрати й розмалювати той, тембр якого учні почули при прослуховуванні музичного фрагменту.

Також у ході формувального етапу експерименту ми проводили з учнями експериментальної групи вправи на розвиток динамічного відчуття, інтонаційної чистоти виконання вокальної музики, визначення ладу музичного твору тощо. Прикладами таких завдань є порівняльний аналіз мелодій романсу “Гірські вершини” А.Рубінштейна та А.Варламова, коли ми працювали над чистотою інтонації у співі мелодій, слідкуючи за рівністю звучання, пропонуючи учням бути уважними до себе, слухати свій голос та голоси своїх однокласників. Для активізації слуховідчуття ми просили хлопців заспівати мелодію А.Рубінштейна у зручнішій для них теситурі, окремо від дівчат і навпаки – із дівчатами співали мелодію А.Варламова. Таким способом пропонували учням вслухатися в темброве забарвлення дівочих і чоловічих голосів. Вправи на динаміку проводилися нами у всіх експериментальних класах. Для цього були створені схеми динамічних відтінків, за якими необхідно було відтворити або шумове (оплески, склади), або мелодійне забарвлення.

Комплекс наочно-демонстраційних методів (формування арт-самовираження) засобами художнього слова:

“Слухаю – пишу”:

1) скласти легенду, казку, оповідання, авторський вірш, де головними героями є Музика, Музичні інструменти, музиканти чи образи, навіяні прослуханою музикою;

2) написати твір-роздум, аналіз, рецензію, відгук, епіграф до прослуханої музики;

3) надати письмові рекомендації щодо розучування пісні або слухання музичного твору, або перегляду картини тощо.

Для учнів 6 класу на уроці за темою “Увертюра” було запропоновано написати епіграф до “Святкової увертюри” Д.Шостаковича. Спочатку це завдання викликало багато запитань та висловлювань невпевненості у своїх силах, але після ґрунтовного пояснення вчителя та надання образних прикладів учні все-таки справилися із вправою. Ось приклади деяких епіграфів: “Як веселка понад річкою розкинула кольоровий міст, так і музика, яку ви почуєте, розмалює вашу уяву святковими барвами” (Анастасія Тригуб), “Музика створює настрій святковий! Серце і душу відкрий для нього!” (Ілля Вовк).

Цікавою була практика складання віршів за тематикою прослуханих творів. Метою таких завдань було навчити учнів-підлітків уважно слухати музику, образно мислити, фантазувати, виражати себе засобами художнього слова. У 5 класі при вивченні теми “Музика на кіноекрані” та ознайомлення з творчістю С.Джопліна учням було запропоновано дібрати слова до мелодії “Регтайм” (Додаток У.2). У процесі виконання цього завдання багато підлітків із активністю поставилося до створення тексту до мелодії. Найвдаліші спроби учнів використовувалися у якості розспівок на наступних уроках. У 8 класі – написати письмові рекомендації до виконання пісні (для учнів 5-х класів) та перегляду живописного твору.

“Фрірайтинг” (М.Леві) [17]. В основу цього методу покладено принцип вільного письма, коли упродовж декілька хвилин пропонується записувати всі думки, що приходять у цей момент, не замислюючись над правильністю написання слів або граматичною будовою мовних зворотів. Після закінчення часу необхідно уважно прочитати написане, та вже на основі окреслених ідей створювати текст доповіді, розповіді тощо. Така вправа проводилася у 7 та 8 класах із метою розкриття писемного дару та розвитку вміння складати ідеї в логічно побудований літературно-художній текст. У 7 класі фрірайтинг

проводився під час вивчення теми “Музичне мистецтво в нашому житті”, коли підлітки давали відповіді у письмовій формі на такі запитання: Яке місце музичне мистецтво посідає в житті людини? Який зв’язок існує між музикою минулого й сучасністю? У 8 класі, при опрацюванні тем художніх напрямів та стилів, учням пропонували скласти арт-доповідь за вивченою темою або написати відгук на мистецький твір.

Спочатку вправа викликала багато запитань та протиріч у підлітків. Деякі учні активно взялися за виконання завдання вищеописаного змісту, деякі просто сиділи, аргументуючи свою пасивність невмінням виконувати подібного роду завдання. Але справа ця насправді дуже захоплююча, і приклад однокласників, у яких вийшли цікаві доповіді й розповіді, сприяв тому, що все-таки наприкінці формувального експерименту вправа зацікавила учнів, що виражали пасивність на початку експерименту.

“Уявна зустріч”. Ми запропонували підліткам уявити, якою може бути зустріч із героєм літературного твору на сторінках музичної партитури. Учні порівнювали образи літературних героїв та їх утілення в музичних творах. Створювали мистецький діалог між ними, передбачали події. Цікавим прикладом виконання цього завдання є робота Максимовича Євгена, учня 8 класу м.Дніпро, який написав роздум у формі білого вірша на тему “Уявна зустріч доньки короля Рене з Іолантою на сторінках оперної партитури Петра Чайковського”. За цим уявним діалогом між літературним і музичним героями учні цього класу створили міні-виставу, одягнувшись у костюми доби Середньовіччя, інсценізували уривок, написаний своїм однокласником на уроках зарубіжної літератури у класах, де проходить вивчення драми Г.Герца “Донька короля Рене”, демонструючи таким чином зв’язок між музикою й літературою.

Комплекс наочно-демонстраційних методів (формування арт-самовираження) засобами образотворчого мистецтва:

При реалізації наочно-демонстраційного методу, націленого на арт-самовираження підлітків засобами образотворчого мистецтва, ми поєднали дію “слухаю” із дією “малюю”, запропонувавши учням завдання такого змісту:

намалювати ілюстрацію до музичного твору (у різних жанрах і техніках); намалювати музику, користуючись графічними засобами: лініями, крапками, плямами, штрихами; створити авторські малюнки до флеш-анімації.

Так, у 5 класі, при вивченні теми “Як виникла музика”, під час прослуховування твору Пера Нергарда “Образ шуму” п’ятикласники виконували вправу “Слухаю-малюю”. Учні добирали кольори, які, на їх думку, найбільш відповідають почутій музиці, уявляли та створювали образ шуму. Молодші підлітки із задоволенням виконували це завдання, і майже у кожного учня були цікаві образні роботи, які вони презентували своїм однокласникам. У Гомон Арини образ шуму був схожим на дерево, яке схилилося під натиском сильного вітру, Поляцький Микита уявив шум у хвилях музичного моря, з якого виринають риби-музиканти.

Ще одним завданням із цієї групи на уроці за темою “Мова музики” була вправа на слухання, коли ми просили учнів відрефлексувати два твори П.Чайковського з “Дитячого альбому”: “Італійська пісенька” та “Старовинна французька пісенька” у лініях, що відповідають характеру прослуханих творів. Після чого ставили запитання: “Чому ти обрав саме такі лінії?” Отримували відповіді наступного змісту: “Мелодія італійської пісні жвава, танцювальна. Я намалював лінію, яка нібито підскакує, танцює” (Калмиков Ярослав, 5а клас СШ№25 м.Мелітополь); “Я, малюючи лінію італійської пісні, пригадала, як учителька розказувала нам про маленького глухонімого хлопчика, якого взяв на виховання брат композитора Модест, і захотіла намалювати таку лінію, на яку цей хлопчик міг би подивитися й “почути” мелодію пісні. Тому моя лінія пунктирна, я малювала її відповідно до характеру мелодії, і тому вона у мене складається з горизонтальних і вертикальних ліній, де горизонтальними позначила чітку та енергійну мелодію, а вертикальними – акценти. Так я начебто намалювала мелодію” (Мігова Анастасія, 5а клас СШ№25 м.Мелітополь); “Старовинна французька пісня сумна та мрійлива. Я уявила морські хвилі й тому намалювала хвилясту лінію” (Яг’яєва Катерина, 5а клас СШ№25 м.Мелітополь); “У мене лінія старовинної французької пісні схожа на чудернацький візерунок. Просто я уявляю

під час звучання такої задумливої мелодії чарівне королівство, замок із принцесами на балу, одягнутих у старовинні сукні, і світло від свічок виблискує на їх прикрасах...” (Конча Карина, 5а клас СШ№25 м.Мелітополь).

Працюючи у створених нами творчих зошитах з інтегрованих уроків музики (Додаток М), школярі-підлітки також отримували подібні завдання, де після прослуховування музичних творів необхідно було скласти кольорову мозаїку мистецьких вражень, намалювати мелодію лініями, різними за характером, знайти образи в плямах, штрихах тощо.

“Я – художник”. Цей наочно-демонстраційний метод ми використовували у всіх класах експериментальної групи. Наприклад, у 5 класі пропонували учням зробити міні-книжечку (5-6 сторінок) із колисковими піснями, які співала мама або знають родичі учнів, та намалювати ілюстрації до них. У 6 класі (тема “Варіації”) учням необхідно було створити живописну картину за мотивами творів Джил Кірстейн.

У 7 класі ми запропонували учням завдання, яке вимагало від них креативного підходу до його втілення, адже малюнок треба було виконати акриловими фарбами на скляній банці і зображення повинно було втілювати ідею образів, навіяних джазовою музикою. Також ми дали завдання семикласникам під час вивчення творчості Є.Станковича та ознайомлення з фольк-оперою “Цвіт папороті” намалювати креативну міні-афішу-запрошення на цю виставу.

Цікавим завданням, яке сподобалося всім учням 7-х класів, було створення обкладинок музичних альбомів співців французького шансону. Учні обирали техніку виконання творчого завдання самостійно, малювали буквиці-ініціали Едіт Піаф, Джо Дассена, Патрісії Каас, працювали у техніці квілінгу, аплікації, колажу. Таке завдання сприяло самовираженню підлітків у творчо-мистецькій діяльності, самостійному виборі засобів художньої виразності, можливості продемонструвати свої роботи перед однокласниками, що істотно вплинуло на загальний рівень розвитку їх креативності. У 8 класі учні фантазували й створювали графічний ескіз паркової скульптури “Шкільний фонтан”, використовуючи різноманітні

техніки образотворчого мистецтва (графіка, колаж, аплікація, живописна композиція, скульптура тощо).

“Уявляю-створюю”. Креатив-завдання було запропоноване у 8 класі під час вивчення теми “Романтичні образи в мистецтві”. Завданням для учнів було створити ескіз паркової скульптури, біля якої могли б відбуватися романтичні зустрічі. Придумати назву скверу, де буде знаходитися скульптура. Скласти фонотеку музичних творів композиторів-романтиків, які будуть звучати у сквері під час прогулянок.

Ще одним схожим завданням (8 клас, тема “Секрети галантного стилю”) було створити ескіз вази в стилі рококо для прикрашання інтер’єру музичної вітальні. У ході виконання цього завдання підлітки, особливо дівчата, із зацікавленням почали вигадувати форми для ваз, наслідуючи форми музичних інструментів, але роблячи їх більш витонченими. Так, наприклад Мізевич Валерія, учениця 8 класу СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка м.Дніпро, яка відвідує гурток дизайну, запропонувала цілий ряд ескізів ваз для прикрашання інтер’єру музичної вітальні, деякі зразки яких були обрані дизайнером їх міста для втілення у справжній інтер’єр.

“Оптична ілюзія”. Беручи за зразок картини українського художника Олега Шупляка, які демонструвалися на екрані, ми спрямовували увагу учнів на розгляд картин та виявлення нових деталей із кожним переглядом. Після перегляду цих картин ми просили учнів створити власну ілюзорну композицію. Це завдання розвивало художню спостережливість підлітків, викликало бажання дізнатися, яким чином створюються такі картини, спробувати власні сили у виконанні такого типу завдання.

“Намалюй у техніці митця”, або “Метод стильового зіставлення” (Т.Баришева, В.Шекалов) [7, с.22-26] був також частиною наочно-демонстраційного методу, що використовувався нами у процесі роботи над формуванням художньої спостережливості та арт-самовираження підлітків засобами образотворчого мистецтва. За цією методикою підліткам у якості стимульного матеріалу пропонувалося розглянути три набори репродукцій творів

образотворчого мистецтва, відмінних за стилістичними характеристиками. Кожен набір містив твори одного жанру, але двох художників, відмінність написання картин яких є контрастною. Учням необхідно було під час демонстрації художніх творів записати або назвати автора картини, використовуючи метод стильового зіставлення (див. Додаток Т.2). Після проведення вправи підліткам пропонувалося намалювати картину в певному жанрі, наслідуючи техніку й стильові особливості художника.

“Геометрія у композиції” (Е.Торшилова, Т.Морозова) [34]. Цей методичний прийом автори орієнтують на розвиток почуття форми (на основі геометричних фігур) та вміння виражати свій мистецький задум за допомогою геометричних форм. Ми, окрім означеної авторами методики мети, передбачали формування художньої спостережливості підлітків та їх здатності до арт-самовираження засобами образотворчого мистецтва. Підліткам пропонувалося розглянути три репродукції (К.Сомов “Дама в блакитному”, Д.Жилінський “Неділя”, Г.Гольбейн “Портрет Дирка Берка”) та чотири геометричні фігури – трикутник, квадрат, коло і трапецію. Завданням було визначити, яка геометрична фігура відповідає композиції картини (Додаток Т.1). Після проведення цієї вправи учні шукали живописні твори, які також можна використовувати у такого роду завданнях.

Зауважимо, що учні, які мали низьку зацікавленість творчим процесом на уроках, із задоволенням виконали це завдання, знайшли та принесли приклади картин у комп’юторному варіанті, а Петров Денис, учень 7 класу СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка м.Дніпро, створив презентацію картин, у яких спостерігаємо композиційне вирішення в наслідуванні форми геометричних фігур, що, за словами вчителя, стало підвищенням авторитету цього учня в класі та загальної мотивації підлітків до занять мистецтвом.

Комплекс наочно-демонстраційних методів (формування арт-самовираження) засобами театрального мистецтва:

“Відгадай емоції”. За допомогою стимульного матеріалу, який демонструвався на екрані, учням було необхідно відгадати, яку емоцію відтворює

людина. Після цього ми просили учнів загадати емоцію та показати однокласникам, які у свою чергу відгадували її.

“Повтори за мною”. При виконанні цієї вправи ми просили учнів подивитися на вчителя або на екран, де демонструвалися різні емоції, жести, міміка, та відтворити їх.

“Статуї”. Підліткам пропонувалося на хвилинку уявити себе статуями, зображення яких демонструвалося на екрані, та відтворити їх пози й міміку. Після проведення цієї вправи учні самостійно створювали приклади такої арт-дії, шукаючи власний стимульний матеріал. Ми використовували такі вправи в якості мистецько-фізичних хвилинок на уроці.

“Оратор”. Учням роздавалися аркуші з уривками поетичних творів, які їм необхідно було виразно продекламувати.

“Акторська загадка”. Учні отримують випереджальне завдання: підготувати самостійно або в групі театральну сценку без слів, яка буде загадкою для класу, але щоб при перегляді театральної мініатюри можна було відгадати, що показує актор.

“Є контакт!”. Учитель пропонував школярам уявити, що на Землю завітали інопланетні істоти для встановлення контактів із землянами. Сусіди по парті розділяються на землян та інопланетян, де земляни розповідають інопланетним гостям тему минулого уроку або тезаурус, назву творів для слухання тощо. Основна умова – не можна вимовляти слова, необхідно спробувати порозумітися за допомогою жестів, міміки та звуків. Для учнів 7-8 класів ми пропонували цю вправу у вигляді аудіовізуальних загадок, які необхідно було підготувати на урок і продемонструвати на екрані.

На креативно-праксіологічному етапі формувального експерименту ми також пропонували підліткам розвивальні творчі завдання, у яких поєднувалися дві дії – “слухаю” і “створюю”: виготовити фрагменти декорацій, костюмів для дійових осіб опер, балетів; відтворити хореографічний образ на прослухану музику; створити ритмічні імпровізації до мистецьких творів (Які б рухи виконувала дана скульптурна фігура або група? Як себе поведив художник,

композитор під час створення шедевр?), або ритмічні імпровізації до музичного фрагменту, використовуючи підручні засоби, “голосні” речі, мову тіла, голосовий апарат тощо; створити короткометражний мультиплікаційний фільм до прослуханого музичного твору або вивченої на уроці пісні; скласти кросворд, ребус, сканворд на прослуханий твір; придумати власну мелодію на заданий вірш (у різних музичних стилях); зробити декоративний твір на прослухану музику, використовуючи різнофактурні матеріали.

Так у 7 класі учні створювали кавовий топіарій при вивченні теми “Музика крізь віки”, надихаючись музикою до “Кавової кантати” Й.С.Баха та топіаріями сучасної майстрині Л.Агєєвої. Творче завдання було націлене на розвиток творчої уяви, актуалізації уваги, інтересу до творчої діяльності, активного музичного сприйняття, спостережливості, активізації уваги. У процесі виготовлення топіарію лунала музика “Кавової кантати”, на екрані демонструвалися картинки з кавою. Запах від кавових зерен створював атмосферу кав’ярні. Кожен учень, який побував на цьому уроці, не лишився байдужим, підліткам цікаво було попрацювати з кавовими зернами, втілити свою фантазію у маленьке деревце, яке із задоволенням понесли додому, де розповіли батькам, який музичний твір дійшов до нас крізь віки і став натхненням для творчості на цьому уроці.

У 7 класі під час вивчення української народної пісні “Чом ти не прийшов”, підліткам було запропоновано створити ритмічний супровід мелодії за допомогою підручних засобів, “голосних” речей, мови тіла, голосового апарату. Спочатку учні поставилися до вправи з іронією, недовірою, але коли Бикова Кристина взяла в руки два олівці й зголосилася спробувати створити ритм до пісні, їй почали допомагати й інші однокласники, вистукуючи ритмічний рисунок. Після цього були спроби від Колтишева Владислава створити ритмічний супровід мелодії за допомогою мови тіла й голосового апарату, коли на кожне слово він цокав язиком, підморгував, плескав у долоні, тупотів ногами.

У ході цього етапу формувального експерименту ми надавали можливість учням виконати творче завдання різними засобами, подивитися на проблему з різних позицій, обрати власний мистецький шлях. Наприклад, під час

прослуховування увертюри-фантазії “Ромео і Джульєтта” П.Чайковського у 8 класі при вивченні теми “Колорит середньовічного міста” учні самостійно обрали варіант завдання і власним способом інтерпретували сутність твору: склали вірші про згадані почуття; малювали кохання (емблему, сутність); створювали хореографічний образ; добирали живописний (у жанрі портрету) матеріал до музичних образів; придумували своє тематичне завдання на розвиток асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості. Можливість вибору шляху виконання такого завдання створила підліткам передумови до найповнішого розкриття свого творчого потенціалу, дозволило отримати задоволення від виконання роботи на власний вибір, розвинуло бажання надалі творчо працювати на уроках.

Описані наочно-демонстраційні методи були важливою сходинкою підлітків до самовираження власної індивідуальності засобами музичного, образотворчого, театрального мистецтва. Їх упровадження у освітній процес інтегрованого музичного навчання сприяло глибшому розумінню підлітками взаємодії різних видів мистецтв та їх інтеграційний зміст.

Діагностично-результативний етап формувального експерименту був спрямований на виявлення результативності реалізації організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Ми застосовували на цьому етапі творчо-результативні методи, до яких належать “Арт-демонстрація”, “Медіа-вербальний діалог”, “Креатив-контроль”, що передбачали відображення рівнів сформованості структурних компонентів креативності – асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, арт-самовираження. Наведемо приклади впровадження у освітній процес означених методів.

“Арт-демонстрація” використовувалася на інтегрованому уроці музики у 6 класі при опануванні теми “Соната” під час вивчення творчості Л.Ван Бетховена та у 8 класі при узагальненні тем “Від епохи Ренесансу до сучасності”. Метою уроку в 6 класі було ознайомлення із сучасною скульптурою “Місячна соната” Пауля Блоха, спостереження за втіленням ідеї кохання та споглядання в музичних

звуках і скульптурних формах, у 8 класі – повторення видів скульптури у різні художні епохи. Проведення вправи передбачало об'єднання учнів у малі групи, де необхідно було скласти композицію з предметів, наявних на шкільній парті, в сумочці або портфелі, в кишенях, на них самих (для 6 класу) та спеціальний набір матеріалів відповідно до епохи (для 8 класу) і представити свою композицію. Після цього необхідно було презентувати відповідні коментарі. На побудову композиції відводилося кілька хвилин, після чого учасникам творчого завдання був запропонований елемент арт-вітальні з презентацією власних творчих продуктів.

Наприклад, у 8 класі кожна група підлітків отримала коробку з матеріалами, завчасно підготовленими вчителем. Ми запропонували учням створити предметну композицію, яка б відповідала певній епосі або мистецькій течії. Зазначимо, що особливо успішними й цінними були композиції, представлені у формі загадки. Одна група учнів 6а класу СШ№25 м.Мелітополя зробила композицію з мобільних телефонів, склавши їх на парті у вигляді місяця, де на екрані кожного телефону демонструвалися картинки з місячним небом, зірками, закоханими, сплячими діточками, нічними краєвидами. Коли ця група презентувала свою роботу, Планова Єлизавета читала авторський вірш про музику ночі, Новохатній Тимур включив мелодію “Місячної сонати” на своєму телефоні у виконанні симфонічного оркестру. Такі дії учнів засвідчували їх зацікавленість мистецьким процесом, що сприяв розвитку креативності підлітків у прояві здатності до поєднання несистемних предметів у тематичній композиції.

“Медіа-вербальний діалог” був націлений на результат мистецького діалогу підлітків через одночасне використання технічних засобів (комп'ютера, інтерактивної дошки, мережі Інтернет) та вербального супроводу (фрагментарне пояснення, віршований супровід презентації, елементи театралізації тощо).

“Креатив-контроль” (Додаток Д) передбачав створення та реалізацію на інтегрованих уроках музики творчо-оцінювальних тренінгів, експрес-опитувальників, тематичних тестів, підсумкових творчих опитувальників.

Пропонуємо приклад методичного прийому “*Дерево знань*”, який був зреалізований на підсумковому уроці у 6 класі за темою “Жанри вокальної музики”. На дошку вчитель-експериментатор прикріпив силует-символ дерева знань. Клас було розподілено на три групи (по рядах), кожній із яких на окремому аркуші було запропоновано по 12 запитань за темами уроків, на яких вивчалися жанри вокальної музики, і маленькі кольорові аркуші з клейким прошарком (кожній групі свій колір), на яких учні записували відповідь на запитання, а потім зачитували їх класу. Якщо відповідь була правильною, то аркуш приклеювався на дерево, а кожний учасник групи отримував 1 бал (за умови активності всіх учасників групи при виконанні завдання). Методичний прийом був націлений на виявлення рівня засвоєння підлітками навчального матеріалу, передбачав активізацію асоціативно-образного мислення та художньої спостережливості.

Ми спостерігали, як підлітки високого та середнього рівнів креативності активно долучаються до виконання завдання, уважно реагують на поради вчителя, швидко шукають і знаходять відповіді. Учні низького рівня на початку проведення вправи виявляли пасивність, деякі сиділи осторонь, але коли вчитель нагадав учням про бали, які отримає група за кожного, хто входить до її складу, активні учні почали заохочувати пасивних. Так, у першій групі Марінова Софія, яка виявляє високий рівень креативності, звернула увагу на Цветанського Олександра, що сидів байдужим, та дала йому завдання записувати відповіді, таким чином залучивши його до спільної діяльності; в третій групі учні самостійно розподілили обов'язки при виконанні цього завдання, створивши чергу в написанні відповіді й прикріпленні її на дерево знань.

“*Мистецькі асоціації*” проводилися на діагностично-результативному етапі формувального експерименту та були націлені на активізацію уваги учнів експериментальної групи (5-8 класи), надання можливості підліткам для асоціювання термінів із темами уроків, розширення образного мислення. Учні отримували головне слово, на яке необхідно було знайти асоціації та записати всі слова або фрази, що асоціюються з темою. Після виконання вправи вчитель разом

із учнями аналізував написані асоціації, встановлював зв'язки, виділяв аспекти, до яких потрібна додаткова інформація.

Також цікавим методом вважаємо *експрес-опитування* “Хто був уважним?”, проведений нами після вивчення творчості Й.С.Баха на уроці у 6 класі за темою “Музика крізь віки” та прослуховування його твору “Токката і фуга ре мінор” у класичному виконанні та у виконанні В.Зінчуком на електрогітарі й Роберто Тісо на склянках, ми просили підлітків дати відповіді на наступні запитання: – Хто є автором твору “Токката і фуга ре мінор”?; – Хто виконав “Токкату і фугу ре мінор” незвичним способом? Як саме?; – Яких рис набула музика Й.С.Баха в сучасному виконанні? Відповідаючи на ці запитання, підлітки активізували художню спостережливість, шукали й відтворювали асоціативні зв'язки.

Наведені приклади методів і методичних прийомів використовувалися вчителями-експериментаторами у всіх класах. Учителі використовували їх згідно теми та підпорядковували власному задуму у проведенні інтегрованого уроку. Означимо, що створені і адаптовані методи мали як розвивальну, так і діагностичну функції. Результативний етап формувального експерименту співпадав із підсумковим етапом дослідження, тому динаміка розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики та підтвердження ефективності організаційно-методичної моделі за допомогою статистичних даних описана в параграфі 3.2.

Звичайно, на початку формувального експерименту більша частина підлітків відмовлялася брати участь у мистецькій творчості, пояснюючи це тим, що вони не знають, як це зробити, не бажають ставати “посміховиськом” в очах своїх однокласників. Таким учням ми пропонували спочатку створити мистецький образ в уяві й тільки потім озвучити його, або надати результат творчої діяльності у невербальному вигляді (малюнок, інтернет-джерело). В уявній творчій ситуації підлітки почувалися більш невимушено, позбувалися комплексу невпевненості у власних силах, ставали більш відкритими до мистецького діалогу та творчої співпраці на уроці. Ми намагалися створювати для підлітків такі педагогічні умови (див. п. 2.2. та додаток X), за яких вони виявляли

власну можливість вибору шляху виконання завдання, що сприяло найповнішій реалізації учня, отриманню задоволення від виконання роботи й прагненню надалі творчо працювати на уроках. Слід зазначити, що формування структурних компонентів креативності підлітків відбувалося впродовж усіх етапів дослідно-експериментальної роботи. У ході формувального етапу експерименту підлітки поступово реалізовувалися у власній творчій діяльності, ставали більш відвертими, сміливіше пропонували ідеї, презентували результат своїх зусиль.

Отже, змістово-процесуальні характеристики експерименту склалися з комплексу спеціальних методів і методичних прийомів, описаних вище, специфічних творчих завдань і вправ та діагностично-розвивальних методик, орієнтованих на виявлення динаміки розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Спираючись на інформацію про те, що кожна дитина наділена від народження певними здатностями до різних видів діяльності, підліткову учнівську творчість на інтегрованих уроках музики ми активізували за різними напрямками: музичним, літературним, образотворчим, театральнo-драматичним та їх синтезом. Художньо-творчі завдання, які ставилися в процесі формувального експерименту, були багатоваріантними.

Шляхом удосконалення й урізноманітнення стандартних методів і впровадження запропонованих уможливорюється формувальний вплив на структурні компоненти креативності підлітків. Унаочнення комплексу спеціальних методів і методичних прийомів для розвитку креативності підлітків та творчих інтегрованих завдань на формування її складників представлені у додатку Б.

Змістово-процесуальні особливості реалізації організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків полягали в наявності створеного розвивального комплексу творчих завдань, педагогічних технологій, методів, форм, оптимальних для досягнення мети формувального експерименту на інтегрованих уроках музики. Відтак створена модель об'єктивується на інтегрованих уроках музики, створюючи навчальні, розвивальні, виховні ефекти, розширюючи освітній простір для розвитку креативності підлітків.

3.2. Експертні параметри і динаміка розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики

Визначення експертних параметрів і динаміки розвитку креативності підлітків у процесі інтегрованого музичного навчання є одним із важливих етапів дослідно-експериментальної частини дисертаційного дослідження. Педагогічна діагностика цього феномену полягала у чіткому визначенні його критеріїв та виявів, на основі яких здійснювався добір необхідних методик.

Критеріями креативності стали її структурні компоненти: асоціативно-образне мислення, творча уява, художня спостережливість та арт-самовираження. Виокремлені структурні компоненти-критерії та вияви креативності підлітків оформлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Критерії та вияви креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

КРИТЕРІЇ	ВИЯВИ
<u>Асоціативно-образне мислення</u>	Генерує ідеї та проявляє гнучкість у пошуку нестандартних рішень, пропонує оригінальні шляхи вирішення мистецького завдання, має особистісно-ціннісну продуктивність творчого процесу, вміє шукати асоціативні зв'язки між мистецькими явищами та подіями, оперує образним матеріалом, формулює власні судження у обговоренні творів мистецтва та мистецьких явищ.
<u>Творча уява</u>	Має здібність до створення нових уявлень на основі минулого почуттєвого мистецького досвіду, запам'ятовує музично-образний матеріал, володіє широким асоціативно-образним лексичним запасом при описі, порівнянні та обговоренні мистецьких явищ та подій, вміє створювати уявляти “шлях до створення шедевру”.
<u>Художня спостережливість</u>	Зосереджений на творчому процесі, має інтелектуалізований погляд, здатен до порівняння творів мистецтва, пошуку зв'язків між музикою та іншими видами мистецтва, уміє одночасно охоплювати увагою різні види мистецької діяльності та переключатися з одного її виду на інший, виявляє ознаки та об'єкти мистецтва, що мають незначні відмінності, знаходить відмінності у подібному.

Продовження таблиці 3.1

<u>Арт- самовираження</u>	Високо-мотивований до занять мистецтвом, проявляє ініціативність, бажає виразити власну індивідуальність, уміє за допомогою виразних вербальних та невербальних засобів передавати різні емоційні стани, бути творчо-активними, чутливими до незвичайного, точно та доречно використовує засоби творення художнього образу, вміє індивідуально обирати засоби художньої виразності, має загальну творчу спрямованість, володіє досвідом мистецько-творчої діяльності, активно виражає себе у мистецьких діях (співі, музикуванні, імпровізації, малюванні, ліпленні тощо).
---------------------------	--

Дослідивши зв'язок критеріїв креативності з кожним із описаних виявів, маємо припущення щодо можливості школярів підліткового віку вільно користуватися цими психічними функціями, що є передумовою креативного вираження їх особистості.

В процесі дослідно-експериментальної роботи, на основі дослідження вікових особливостей учнів підліткового віку, нами були визначені рівні розвитку креативності підлітків.

Високий рівень розвитку креативності підлітків притаманний учням, які активно включаються в навчально-творчу діяльність та швидко засвоюють новий мистецький матеріал, уміють аналізувати твори музичного, образотворчого, театрального та інших видів мистецтва, сповнені рішучості та впевненості у своїх творчих можливостях, мають декілька способів розв'язання творчого завдання, що вирізняються новизною, неповторністю, особистою цінністю, володіють яскравим асоціативно-образним мисленням, мають розвинену творчу уяву, зосереджені на процесі сприйняття мистецтва, вміють спостерігати за втіленням художнього образу у творі мистецтва, помічати деталі, шукати відмінності, здатні до самовираження, емоційно поринають у процес творчої діяльності, вміють концентрувати творчі сили в індивідуальній та колективній роботі на уроці, сфокусовані на високий результат.

Середній рівень розвитку креативності притаманний школярам-підліткам, які мають розвинені ознаки креативності, але не використовують їх повною

мірою. Заважають самовираженню таких учнів психологічні бар'єри, невпевненість у власних силах, комплекси та лінощі. Такі учні хоч і відчують у собі творчі сили, але ж не прагнуть активно виявляти їх у мистецько-творчій діяльності. Підлітки цього рівня не достатньо активні на уроці, здатні до копіювання або повторення за однокласниками шляху виконання творчого завдання, їх уявлення не відзначаються новизною, можуть бути неуважними. Характеризує таких підлітків недостатня мотивація до творчої діяльності, але якщо вони зацікавляться творчим процесом, то працюють із натхненням, доводячи справу до кінця.

Низький рівень розвитку креативності належить учням-підліткам, які дуже рідко виявляють себе творчо. У таких школярів відсутня мотивація до арт-самовираження та занять мистецтвом. Вони не вміють генерувати ідеї, їх важко активізувати в творчо-пошуковій роботі. Співають і малюють із небажанням, не вміють шукати відмінності й подібності у творах мистецтва, схильні до апатії. Таким підліткам легше працювати за зразком або схемою, виконувати репродуктивно-відтворювальні завдання, але і це вони роблять із небажанням. Такі учні не виявляють зацікавленості у виконанні творчих завдань на самостійний пошук розв'язання проблеми, на вияв фантазії, невиразно асоціюють мистецькі явища й події, схильні до узгодження своєї діяльності з сусідом по парті, якщо й виконують завдання, то неактивно, щоб уникнути неприємностей або просто отримати оцінку.

Виокремлені критерії та вияви розвитку креативності підлітків допомогли у проведенні і аналітиці експериментального етапу дослідження та з'ясування ефективності розробленої методики.

Експериментальною базою дослідження були загальноосвітні заклади I-III ступенів, а саме: Мелітопольська спеціалізована школа I-III ступенів №25 ММР ЗО, КЗО "СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка" Дніпровської міської ради (м.Дніпро), Горішньо-Плавська спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів №3 ім.В.О.Нижниченка, Чернівецька ЗОШ I-III ступенів №24 ім. О.Кобилянської.

Довідки про впровадження методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики у заклади загальної середньої освіти подані у додатках.

Всього в експерименті брали участь 487 підлітків. Експериментальна група (ЕГ) складала 244 учні, контрольна (КГ) – 243 підлітки. Кількісний та віковий склад учнів, що взяли участь в експерименті, представлений у таблицях (див. Додаток А).

Діагностування відбувалося на трьох етапах педагогічного експерименту: констатувальному, формувальному (описаному нами у п.3.1) та підсумковому.

Мета констатувального етапу полягала в діагностуванні стану та рівнів розвиненості креативності школярів-підлітків, розподілу учнів на експериментальну та контрольну групи. Для отримання стану означеної проблеми на першому етапі педагогічного експерименту була проведена дослідницька робота щодо встановлення рівнів розвитку креативності підлітків 5-8 класів.

Користуючись тестуванням і творчими завданнями, що будуть наведені нижче, ми перевірили рівні сформованості структурних-компонентів-критеріїв креативності підлітків (487 учнів), що наочно відображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.2.

Рівні сформованості критеріїв креативності підлітків 5-8 класів (всього 487 учнів) на початку експерименту.

критерії рівні	487 учнів (5-8 класи)		
	н	с	в
асоціативно-образне мислення	271	160	56
творча уява	143	268	76
художня спостережливість	160	232	96
арт-самовираження	126	240	120
Загальна кількість учнів, відповідно до рівня розвитку креативності	175	225	87

На основі поданої таблиці бачимо, що 175 продіагностованих учнів на етапі констатувального експерименту показали низький рівень розвитку креативності, 225 учнів – середній рівень, і тільки 87 підлітків – високий рівень. За отриманими даними був проведений розподіл досліджуваних у експериментальні групи.

Це відбувалося за допомогою методології педагогічного експерименту, згідно з якою була проведена перевірка однорідності утворених груп за допомогою методів математичної статистики.

Перевірка однорідності обраних груп на етапі констатувального експерименту відбувалася за допомогою критерію Колмогорова-Смирнова. Були сформульовані такі гіпотези: H_0 – розподіл досліджуваної ознаки в експериментальній групі не відрізняється від розподілу в контрольній та альтернативна гіпотеза H_1 – розподіл досліджуваної ознаки в експериментальній групі відрізняється від розподілу в контрольній.

Для перевірки статистичних гіпотез за критерієм Колмогорова-Смирнова значення статистики λ обчислювалося за формулою:
$$\lambda = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}$$
 де n_1 - число учнів в експериментальній групі, а n_2 - число учнів контрольної групи, d_{\max} - найбільша абсолютна величина різниці накопичених частот.

Загальноприйнятий в психолого-педагогічних дослідженнях рівень значущості $\alpha = 0.05$ обирали за таблицями $\lambda_{кр} = 1,3581$. Якщо $\lambda_{ен} \geq 1,3581$, то відмінності між розподілами вважатимуться вірогідними. Це дозволило сформулювати висновок, що емпіричний розподіл досліджуваної ознаки в ЕГ відрізняється від розподілу в КГ на констатувальному етапі експерименту.

У таблиці 3.2 наведено дані розподілу підлітків, які взяли участь в експерименті за рівнями розвитку креативності на етапі констатувального експерименту.

Таблиця 3. 3.

Порівняльні дані розподілу підлітків за рівнями розвитку креативності на констатувальному етапі експерименту.

Критерії креативності підлітків	Групи	Рівень розвитку креативності підлітків						λ - критерій Колмогорова-Смирнова	
		Частоти			%			$\lambda_{ен}$ ЕГ-КГ	$\lambda_{кр}$
		Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий		
Асоціативно-образне мислення	ЕГ	48,39	144,69	48,48	19,83	59,3	19,87	1,3236	1,3581
	КГ	72,71	118,71	51,03	29,92	48,85	21		
	Разом	121,1	263,4	99,51	48,75	108,15	40,8		
Творча уява	ЕГ	118,34	91,50	34,16	48,5	37,5	14	1,3236	1,3581
	КГ	127,09	91,20	25,03	52,3	34,53	10,3		
	Разом	245,43	182,7	59,19	100,8	72,03	24,3		
Художня спостережливість	ЕГ	115,7	101,16	29,45	47,42	41,46	12,07	1,3236	1,3581
	КГ	74,21	113,24	55,40	30,54	46,6	22,8		
	Разом	189,91	114,4	84,85	77,96	88,06	34,87		
Арт-самовираження	ЕГ	112,65	101,65	32,01	46,17	41,66	13,12	1,3236	1,3581
	КГ	74,12	106,92	60,07	30,5	44	24,72		
	Разом	186,77	208,57	92,08	76,67	85,66	37,84		

Щоб порахувати за обраним статистичним критерієм відносні частоти, використовуємо f , яка дорівнює частки від поділу частот на об'єм вибірки для двох вибірок, які маємо. Далі визначаємо модуль різниці відповідних відносних частот для контрольної та експериментальної вибірок. У результаті вихідна таблиця має такий зміст:

Таблиця 3. 4.

Модуль різниці відповідних відносних частот для ЕГ (244 учнів) та КГ (243 учнів) вибірок.

	рівні	Відносна частота ЕГ ($f_{експ}$)	Відносна частота КГ ($f_{контр}$)	Модуль різниці частот $ f_{експ} - f_{контр} $
Асоціативно-образне мислення	н	48,39/244 \approx 0,19	72,71/243 \approx 0,29	0.1
	с	144,69/244 \approx 0,59	118,71/243 \approx 0,48	0.11
	в	48,48/244 \approx 0,19	51,03/243 \approx 0,21	0.02
Творча уява	н	118,34/244 \approx 0,48	127,09/243 \approx 0,52	0.04
	с	91,5/244 \approx 0,37	91,2/243 \approx 0,37	0
	в	34,16/244 \approx 0,14	25,03/243 \approx 0,1	0.04

Продовження таблиці 3.4.

Художня спостережливість	н	93,7/244≈0,38	74,21/243≈0.3	0.08
	с	101,16/244≈0,41	113,24/243≈0.46	0.05
	в	29,45/244≈0.12	55,4/243≈0.23	0.11
Арт-самовираження	н	95,65/244≈0.39	74,12/243≈0.3	0.09
	с	101,65/244≈0.41	106,92/243≈0.44	0.03
	в	32,01/244≈0.13	60,07/243≈0.25	0.12

Серед отриманих модулів різниці відносних частот обираємо найбільший модуль, який позначається d_{\max} . У прикладі, що ми розглядаємо $d_{\max} = 0.12$, а отже знайдені значення λ_{cn} є меншими за λ_{cp} , що дозволяє прийняти нульову гіпотезу – розподіл досліджуваної ознаки в експериментальній групі не відрізняється від розподілу в контрольній групі.

На цій підставі робимо висновок про однорідність вибірок для заданого рівня значущості α . Бачимо, що рівні розвитку креативності учнів ЕГ та КГ на етапі констатувального експерименту виявилися майже однаковими й однорідними. Тому розподіл на групи зроблено згідно з навчальними програмами, за якими працювали обрані для експерименту школи та статистичного обліку, результати якого наведені вище.

Експериментальна група працювала за програмою “Мистецтво” для 5-7 класів (змістова лінія “Музичне мистецтво”) і “Мистецтво” у 8 класі та методикою розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, створеною автором дисертації.

Експериментальна група (ЕГ) охоплювала підлітків 5-8 класів СШ №25 ММР ЗО м.Мелітополя (124 уч.) та КЗО “СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка” м.Дніпра (120 уч.), з якими на базі СШ №25 м.Мелітополя працював автор дисертації, а з учнями КЗО “СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка” м.Дніпра працювала вчитель І категорії Полтавцева І.П. за інструкціями, розробленими автором. Із школярами інших шкіл, що входили до складу контрольної групи (КГ) м.Горішні Плавні та м.Чернівці, працювали вчителі музики за програмами з музичного мистецтва, затвердженими навчальними планами цих шкіл.

Констатувальний етап педагогічного експерименту передбачав проведення тестових завдань для діагностування рівнів сформованості складників креативності. Обрані психолого-діагностичні методики були розподілені згідно з критеріями креативності (асоціативно-образне мислення, творча уява, художня спостережливість, арт-самовираження), адаптовані до школярів підліткового віку і проведені із специфікою інтегрованих уроків музики.

Перед початком констатувального етапу експерименту учні обох груп виявили подив та зацікавленість, коли ми запропонували їм виконати тестові завдання. Стимулом до діагностування власних творчих виявів слугувало саме слово “креативність”, яке для сучасних підлітків асоціюється із оригінальністю, неповторністю та успіхом. Тому ми провели вступну бесіду, наголошуючи на запитах сучасного суспільства на креативних людей, здатних до виявлення творчих здібностей, оригінального розв’язання проблемних ситуацій, генерування великої кількості різноманітних ідей.

Досліджуючи процес креативності, науковці (П.Горін, А.Грецов; В.Петришин та ін.) наголошують на знятті ліміту часу, завдяки чому ефективність виконання тестів креативності підвищується у більшості досліджуваних (причому вплив відсутності обмеження часу на висококреативних дітей значно більший) [11; 12; 21]. Ми не можемо не погодитися з ефективністю цієї умови, але продовжити ліміт часу в системі класно-урочного викладання дуже важко, а інколи й неможливо. Тому намагалися налаштувати діагностування таким чином, щоб проведення діагностично-розвивальних методик відбувалося в межах тематики уроку і складало його частину (мотиваційну, змістову, підсумкову тощо).

Асоціативно-образне мислення. Визначення рівнів розвитку асоціативно-образного мислення підлітків здійснювалося за методиками активності мислення (4 субтести) І.Луцихіної, методикою “Піктограми” Л.Виготського та на основі “4-х асоціацій” Аристостеля [14; 22; 39; 36]. Зміст означених методик, приклад їх адаптації до специфіки інтегрованих уроків музики та інструкції щодо їх опрацювання подані в додатках (Додатки 3). У текст дисертації виносимо

узагальнену таблицю результатів виявлення рівня сформованості елементів асоціативно-образного мислення школярів ЕГ та КГ на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту та її аналіз згідно з математично-статистичної обробки даних.

Таблиця 3.5.

Порівняльна таблиця динаміки результатів на виявлення рівнів сформованості елементів асоціативно-образного мислення підлітків ЕГ (244 учнів) та КГ (243 учнів) у % співвідношенні.

Елементи асоціативно-образного мислення	Констатувальний етап						Підсумковий етап					
	Н		С		В		Н		С		В	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
швидкість	18	18,3	57	56	25,0	25,7	15,1	20	59	56	37,6	24
гнучкість	23	22	56,2	58,2	20,8	18,8	16,5	22	57,5	60	26	18
продуктивність	28	24	50	57	22	19	12,8	22,9	57	59	30,2	18,1
образність	19	21	58,8	55,7	22,2	23,3	9,2	18,2	63	60	27,8	21,8
асоціативність	17,2	30,2	68,8	48	14	21,8	10,8	36,6	67,8	42,4	21,4	21
оригінальність	19,8	64	65	18,2	15,2	17,8	10,1	63,5	59,9	23,4	30	13,1
Середній показник	19,83	29,92	59,3	48,85	19,87	21	12,42	30,5	60,7	50,13	28,83	19,3

Відповідні вибіркові характеристики (середній бал) для кожного елемента асоціативно-образного мислення КГ та ЕГ обчислювалися за формулою: $\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^4 x_i n_i}{n}$ де \bar{x} – середній бал, x_i – можливе значення оцінки, n_i – частота появи оцінки, n – загальна кількість підлітків. Отримані дані були занесені у відповідні рядки кожної таблиці.

За обчисленими та описаними показниками асоціативно-образного мислення ми доходимо висновку про збільшення загального рівня (45,9%) визначеного критерію креативності в результаті повторного діагностування (підсумковий етап). Це свідчить про те, що підлітки навчилися більш грамотно викладати власні думки, асоціювати явища, предмети, пропонувати нові ідеї. Аналіз показників

педагогічного експерименту на виявлення рівнів сформованості в учнів підліткового віку асоціативно-образного мислення дозволяє унаочнити описане вище у гістограмі:

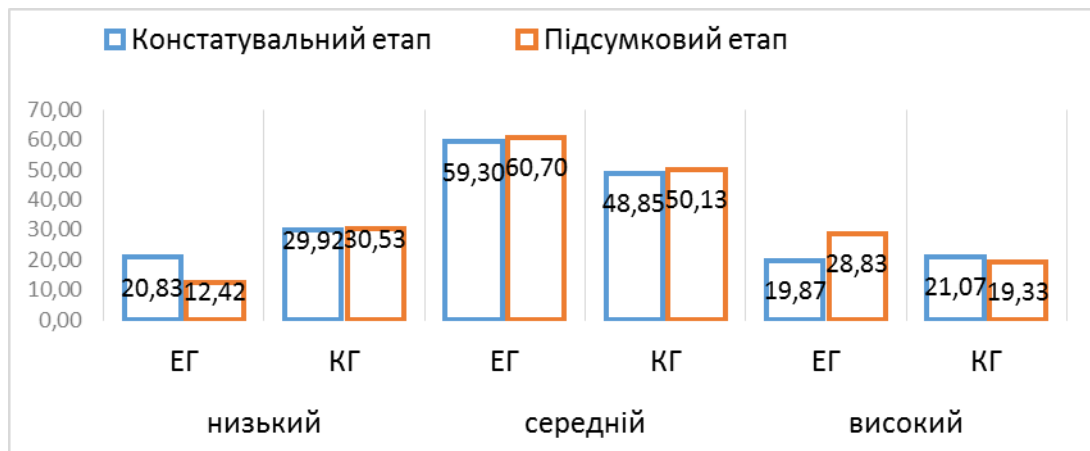


Рис. 3.1. Гістограма рівнів сформованості асоціативно-образного мислення учнів ЕГ та КГ на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту.

Творча уява. Досліджуючи рівні сформованості творчої уяви як структурного компоненту та критерію креативності підлітків, ми застосували наступні психолого-діагностичні методики: тест креативності Е.Торренса (вербальне та зображувальне творче мислення) та “Вербальна фантазія” Р.Нємова [20; 22].

З метою дослідження рівня сформованості невербальних компонентів творчої уяви, виявлення швидкості та продуктивності процесів уяви ми запропонували підліткам діагностичну методику Е.Торренса [22]. Приклад адаптованих завдань методики до специфіки інтегрованих уроків музики наведено у додатках (Додаток К.1). Згідно з опрацьованих діагностичних бланків робимо висновок про наявність більшого відсотка середніх (58,4%) та високих показників (27,6%), що свідчить про належну розвиненість невербальних компонентів творчої уяви, прагнення до генерування ідей, швидкості та образності мисленевих процесів у підлітковому віці, але також бачимо, що 40% учнів на етапі констатувального експерименту впоралися із завданням на низькому рівні, що є показником низької мотивації цих підлітків до творчої діяльності та невмінням

користуватися нею при виконанні завдань. Але після проведення формувального експерименту спостерігаємо зменшення відсотка низького рівня в школярів ЕГ (19,6%), у той час як у підлітків КГ результат залишився незмінним.

Іншою за результатами є ситуація з вивчення рівнів сформованості вербальних компонентів творчої уяви, для дослідження якої була обрана методика Р.Нємова “Вербальна фантазія” [20], що дозволило продіагностувати швидкість процесів уяви, оригінальність образів, багатство фантазії та глибину й деталізованість створених образів. Школярам-підліткам необхідно було створити розповідь (6 – 7 речень) про дружбу музики з іншими видами мистецтва.

У процесі проведення цієї діагностичної методики та її обробки ми спостерігали за підлітками під час діагностування й виявили такі особливості: школярам підліткам для вербального фантазування не вистачає емоційності та деталізованості образів. Більша частина підлітків (72%) (особливо у 7-8 класах) соромилася висловлювати свої думки, відмовлялася фантазувати при однокласниках. Таким учням ми пропонували записати свої думки, але це не стало достатньо дієвим засобом, адже діти цієї вікової категорії, на жаль, не володіють необхідним запасом слів як конкретного, так і образного змісту, що, на нашу думку, пов’язане з загальною проблемою сучасного суспільства – незацікавленості в читанні. Відтак виконання завдання на вербалізацію уяви спричинило труднощі й невпевненість підлітків у власних силах. Після проведення формувального етапу експерименту спостерігаємо незначне підвищення цього показника (64,8%), що націлює увагу на подальше опрацювання методики та продовження цілеспрямованого розвивального впливу на цей показник у процесі мистецького навчання.

Наведений опис психолого-діагностичних методик, за допомогою яких досліджувалася багаторівнева динаміка сформованості елементів творчої уяви підлітків, дозволяють зробити узагальнювальну таблицю та обчислити дані за допомогою математично-статистичних методик.

Таблиця 3.6.

Порівняльна таблиця динаміки результатів на виявлення рівнів сформованості елементів творчої уяви підлітків ЕГ (244 учнів) та КГ (243 учнів) у % співвідношенні.

Елементи творчої уяви	Констатувальний етап						Підсумковий етап					
	Н		С		В		Н		С		В	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Швидкість та оригінальність процесів уяви	43,86	52,3	41,8	35,4	14,34	12,3	27,45	54	54,1	35,4	18,45	10,7
Багатство фантазії	43	46	37,3	42	19,7	12,3	19,5	47	43	45,3	37,5	7,8
Середній показник	48,5	52,3	37,5	37,53	14	10,3	21,65	44,8	54,5	47,4	23,8	5,9

Обчислювання даних, відповідні вибіркові характеристики (середній бал)

для кожного елемента творчої уяви КГ та ЕГ відбувалося за формулою: $\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^4 x_i \cdot n_i}{n}$.

Отримані дані занесено у відповідні рядки кожної таблиці. В ході експерименту щодо сформованості в учнів підліткового віку творчої уяви зроблено наочне узагальнення за допомогою гістограми.

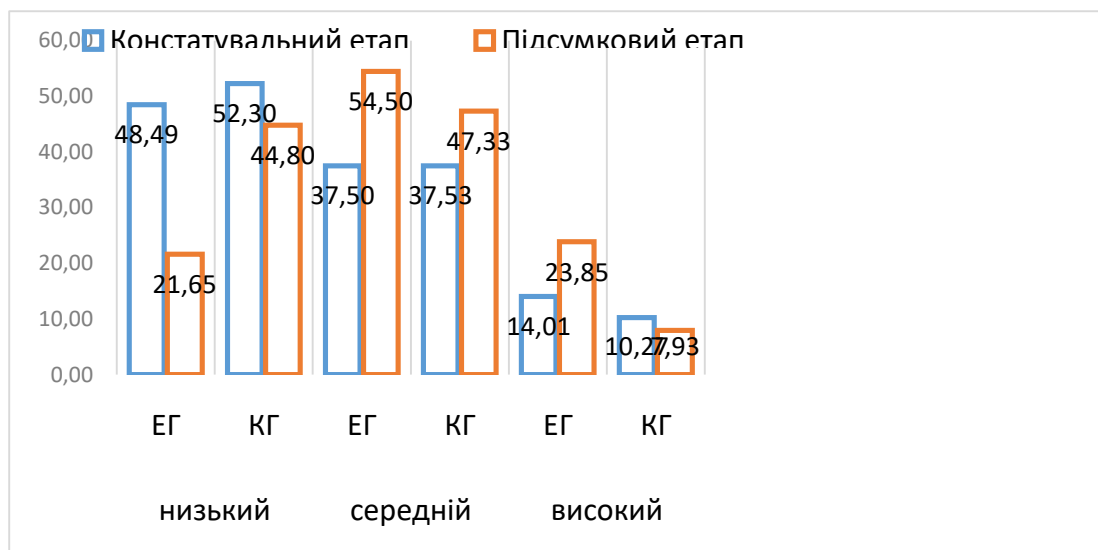


Рис. 3.2. Гістограма рівнів сформованості творчої уяви учнів КГ та ЕГ на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту.

Художня спостережливість. Оцінювання рівня художньої спостережливості як критерію креативності підлітків відбувалося засобами використання діагностичних методик щодо показників уваги в структурі особистості. Нами були проведені тести Б.Бурдона “Корректурна проба, чи вмієте ви зосереджуватися”, “Вибірковість уваги” Г.Мюнстенберга, “Впізнай фігури” Т.Рибакова та “Образна пам’ять, або як відрізнити предмет від його зображення” В.Соломіна [13; 22; 24; 37].

Методика Г.Мюнстенберга [22] (Додаток Л.1) спрямована на виявлення вибіркості уваги та її діагностування. Учням надається тестовий бланк, де серед набору літер необхідно якомога швидше знайти й підкреслити слова. Ми адаптували цю методику до уроків художньо-естетичного циклу й зашифрували слова згідно з тематикою інтегрованих уроків музики. Час роботи за бланком – 2 хвилини.

Тест Б.Бурдона [13] “Корректурна проба, чи вмієте ви зосереджуватися” (Додаток Л.2) також була адаптована нами до специфіки інтегрованого уроку музики та була націлена на виявлення міри концентрації, стійкості та переключення уваги підлітків у процесі мистецької діяльності. Дослідження проводилося за допомогою спеціальних бланків, на яких були зображені ряди нот, ключів, пауз і знаків альтерації, які були розташовані в неправильній послідовності. Учні мали переглянути бланк і ряд за рядом викреслювати вказані знаки. Завданням для обох експериментальних груп було викреслити половинні ноти, восьму паузу та знак альтерації – дієз.

На проміжному етапі діагностування учні отримали завдання, в якому мали уважно продивитися кожен ряд знаків і викреслити в першому ряді тільки ноти, у другому – ключі, у третьому – паузи, у четвертому – знаки альтерації. Потім завдання повторюється відповідно до кількості рядків бланку. На заключному етапі ми запропонували підліткам встановити взаємозв’язок між тривалостями звуків і зробити градієнт червоного кольору, позначивши цілу тривалість червоним кольором, четвертну – жовтогарячим, восьму – жовтим, шістнадцяту – блідо-жовтим кольором.

Виокремлюючи художню спостережливість у якості критерія креативності, ми означили такі її елементи, як образна пам'ять, рівень розвитку якої досліджували, використовуючи адаптовану нами до специфіки інтегрованого уроку музики методика В.Соломіна "Образна пам'ять, або як відрізнити предмет від його зображення?" [37]. У якості одиниці об'єму пам'яті брали образ у вигляді зображення елементарного музичного інструменту, нотних ключів та нотних знаків. Учні мали за 20 секунд запам'ятати максимальну кількість образів у таблиці (Додаток Л.3), після чого протягом однієї хвилини повинні були записати чи намалювати те, що вони встигли запам'ятати.

Ще однією методикою, яку ми проводили для виявлення рівня сформованості в учнів-підлітків художньої спостережливості, націленої на запам'ятовування зорових образів, була адаптована до інтегрованих уроків музики методика Т.Рибакова "Впізнай фігури" [19]. Увага учнів зверталася на дошку, де була представлена таблиця із зображенням 9 фігур на музичну тематику (Додаток Л.4), на яку треба було уважно подивитися протягом 10 секунд, після чого учням показували іншу таблицю з великою кількістю фігур. Учні мали знайти серед фігур другої таблиці фігури з першої.

Під час проведення означених методик ми спостерігали за зовнішніми показниками міри концентрації уваги підлітків на виконанні завдань. Більша частина учнів (61%) виявляла зосередженість на процесі, що виражалось у зовнішніх показниках: сконцентрованому погляді, розширенні ніздрів, напружених та чітких рухах пальців, що шукали подібні елементи на аркуші (особливо під час методики Б.Бурдона), напруження губ, відтягування їх кутиків угору та вбік, підвищення тонуспи та кистей. Інші школярі (39%) виявляли байдужість, спілкуючись між собою, деякі просто гралися в телефоні. Це свідчить про низьку концентрацію уваги таких учнів, нездатність до зосередження, відсутність мотивації.

Означені вияви були враховані при проведенні методики розвитку креативності на етапі формувального експерименту, після якого спостерігається

значне підвищення рівня загальної кількості учнів з низького рівня (31,7%) на достатній (12,1%), що відображено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

Порівняльна таблиця динаміки результатів на виявлення рівнів сформованості художньої спостережливості підлітків ЕГ (244учнів) та КГ (243 учнів) у % співвідношенні.

Елементи художньої спостережливості	Констатувальний етап						Підсумковий етап					
	Н		С		В		Н		С		В	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Концентрація уваги	69,7	47,3	23,36	44	7	8,6	15,5	48,15	41,4	44	27,1	7,8
Стійкість уваги	36,6	15,2	56,3	53,5	10	31,3	12,1	17,3	60,5	56	27,4	26,75
Переключення уваги	60,4	41,15	30	25,5	10,5	33,3	15,5	39,9	41,4	25,5	27,1	34,5
Обсяг уваги	23	18,5	56,2	63,37	20,8	18,1	16,5	19,75	57,5	61,32	26	18,9
Середній показник	47,42	30,54	41,46	46,6	12,07	22,8	14,9	31,27	50,2	46,7	25,4	21,98

За результатами опрацьованих експериментальних бланків учні обох груп при проведенні тестування на виявлення рівнів сформованості художньої спостережливості, показали високі та середні результати, що вказує на активність сприйняття підлітками інформації та наочного матеріалу, який є важливим для мистецької діяльності підлітків. Але ж уважність підлітків на інтегрованих уроках музики залежить від їх загальної мотивованості і міри стомлювальності. Тому важливим завданням для вчителя постає створення таких умов, щоб творчий процес на уроці постійно активізував увагу підлітків до мистецької діяльності і розвивально впливав на підліткову спостережливість.

Порівняльні дані рівнів розвитку художньої спостережливості на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту представлені в гістограмі:

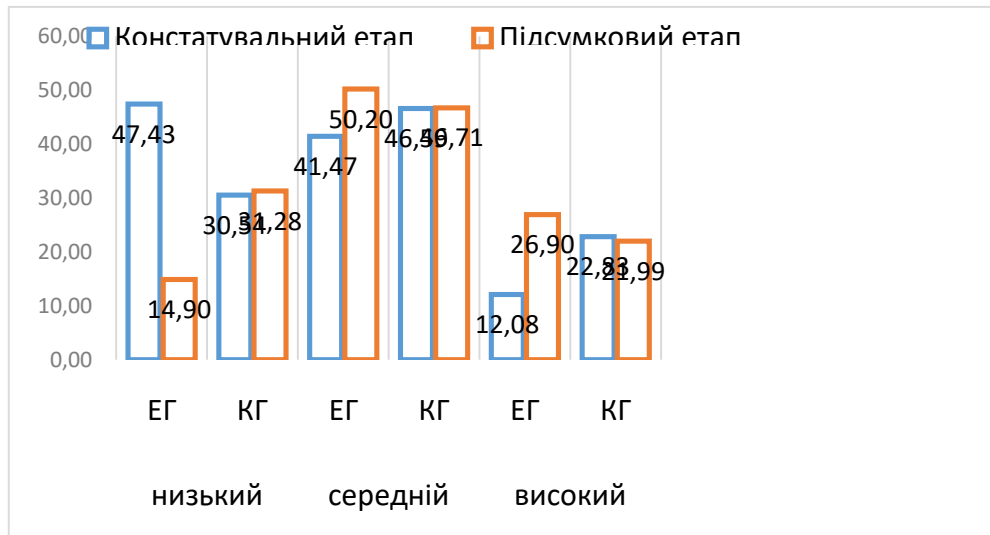


Рис. 3.3. Порівняльна гістограма рівнів сформованості художньої спостережливості учнів ЕГ та КГ на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту.

Арт-самовираження як критерій креативності підлітків діагностувалося відповідно до наступних елементів: мотивація, експресія емоцій, індивідуально-творчий вибір засобів художньої виразності та досвід мистецько-творчої діяльності.

Мотивація. Мотиваційний показник арт-самовираження ми діагностували за допомогою методики “Мотивація успіху й острах невдачі” (опитувальник Реана) [35]. Підліткам необхідно було дати відповіді на 20 запитань, які були представлені в тестовому бланку. Після чого підраховувалася кількість відповідей за показниками в інструкції (Додаток М) й виділялася кількість учнів із мотивацією на успіх та мотивацією на невдачу. Опрацьовані нами бланки дають підстави говорити про низький рівень мотивації до самовираження підлітків ЕГ на етапі констатувального експерименту (30%) і суттєве підвищення цього рівня на підсумковому (59,5%). Такий стан проблеми знаходить відповідь у вікових особливостях категорії учнів, що ввійшли до складу педагогічного експерименту.

Адже на підлітковому етапі розвитку особистість учнів проходить стан невпевненості у власних силах, сором’язливості в демонстрації своїх уподобань перед однолітками, невміння презентувати себе, що виражається або в надмірній

активності з елементами агресії, або у повній пасивності й закритості від присутніх.

Із метою підвищення мотивованості підлітків до занять мистецтвом ми розробили програму формувального експерименту, завдання методики якої (див.п.3.1) значно вплинули на стан мотивації підлітків, підвищення рівня якого спостерігаємо в учнів ЕГ на підсумковому етапі експерименту.

Для об'єктивної оцінки сформованості мотиваційного показника арт-самовираження підлітків на інтегрованих уроках музики були продіагностовані також музично-естетичні смаки учнів цієї вікової категорії, адже вподобання підлітків впливають на загальну мотивацію до мистецького навчання, а тому є важливою його складовою. Цю характеристику арт-самовираження ми діагностували за допомогою низки методик:

1. *“Мені подобається”* (тест-опитувальник вияву когнітивного компоненту музично-естетичних орієнтацій учнів) [5, с.90]. Учням пропонувалося дати відповіді на запитання, пов'язані з музичною діяльністю. Підлітки обирали відповідь згідно зі своїми уподобаннями. Після проведення діагностичної методики вчитель-експериментатор обробляв отримані дані згідно з критеріями оцінки рівня когнітивного компоненту музично-естетичної спрямованості відповідей учнів (див. Додаток Р.3).

2. *“Арт-галерея “Music hall”* (адаптована для учнів підліткового віку вправа “Музичний магазин”) [5, с.93]. Підліткам пропонувалося побувати в арт-галереї “Music hall”, де представлені зразки музичних творів різних напрямків і жанрів (Додаток Р.4). Необхідно було прослухати музичний фрагмент й обрати той твір із запропонованих, який найбільше подобається. Після проведення діагностування ми поставили підліткам запитання: “Чому саме цей твір ви обрали?”, “Чим він, на вашу думку, відрізняється від інших?”.

За діагностикою музично-естетичних смаків учнів можна було визначити інтереси підлітків, їх уподобання, переваги в слуханні музики. На етапі констатувального експерименту ми спостерігали за значним відсотком підлітків (63%), що надавали перевагу низькопробним музичним зразкам. Відповіді на

поставлені запитання звучали так: “Така музика є сучасною. Слухати її круто!” (А.Федоренко, 6а клас м.Мелітополь); “Моїм батькам подобається шансон. Вдома постійно слухаємо радіо й переглядаємо музичні концерти по телевізору. Ми не слухаємо іншу музику” (В.Синельников, 7а клас м.Дніпро); “Я не можу відповісти на питання. Просто так і все!” (Є.Ковригін 8а клас м.Дніпро). Після проведення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи та підсумкового зрізу відбувалося значне підвищення відсотка музично-естетичних уподобань у бік класичних, професійних та народних зразків (25%).

За показниками опрацьованих бланків на виявлення мотиваційного елементу арт-самовираження видно, що в учнів-підлітків зацікавленість предметом та мотивація до самовираження своєї індивідуальності має не високі показники як в ЕГ, так і в КГ. Але після формувального етапу експерименту спостерігаємо в учнів ЕГ підвищення рівня мотивації на успіх на 17,3%, у той час як в учнів КГ рівень цей елемент залишився майже незмінним.

Експресія емоцій. Емоційно-експресивний елемент арт-самовираження діагностувався за допомогою методик на загальне вивчення емоцій у процесі сприйняття мистецтва та емоційної чутливості до музики [35]. Підліткам було надано диференційну шкалу емоцій, у якій необхідно було оцінити свій емоційний стан під час сприймання мистецтва за 4-ма балами. Під час діагностування демонструвалися різнохарактерні твори різних видів мистецтва, відмінні за стильовими ознаками. Учням необхідно було швидко створити й оцінити свій емоційний відгук на запропонований твір мистецтва.

Під час діагностування емоційної чутності до музики ми використовували тест-вправу “Музична палітра” (Л.Школяр, В.Анісімов) [5], у ході якої надавали школярам-підліткам фрагменти музичних творів для слухання (Додаток Р.1), які необхідно було проаналізувати за власним емоційним відгуком на почуту музику вербальними (слова-характеристики, слова-образи), невербальними (міміка, асоціативно-образні малюнки, кольорові мозаїки) та руховими (жести, танцювальні рухи) засобами. Проводячи ці діагностичні вправи, ми спостерігали за підлітками, виразністю їх обличчя, вербальною та невербальною

конгруентністю, здатністю до самовираження в словесній, образотворчій, руховій формах. Емоційна чутливість оцінювалася за п'ятибальною шкалою, де 24% підлітків мали 4-5 балів, отриманих при високому рівні показників емоційної чуйності, що виражався в осмисленні емоційно-образного змісту музики, наявності яскравості в передачі образу вербальними, невербальними та руховими засобами, здатності до відтворення своїх емоційних вражень адекватними музичному впливу мислеобразами.

Середній рівень емоційної чуйності, який отримали 34% підлітків, оцінювався у 2-3 бали та передбачав здатність підлітка до відтворення вже наявного досвіду світосприймання у процесі впливу музичного фрагменту на особистість у вербальній та образотворчій формі без особливих деталізацій своїх переживань і мислеобразів.

На низькому рівні, який оцінювався у 0-1 бали, знаходилося 42% учнів. Підлітки практично відмовлялися та ухилялися від виконання запропонованих завдань, мали невиразну міміку, руханий компонент вираження сприймали з іронією, якщо й відтворювали рухи, то безглузді та недоречні.

Індивідуально-творчий вибір засобів художньої виразності. Цей елемент арт-самовираження підлітків передбачав діагностування та виявлення творчих здібностей учнів експериментальної та контрольної груп. Ми досліджували його за допомогою опитувальника креативності Д.Джонсона [35], що призначений для виявлення потенційних можливостей підлітків до творчого самовираження у процесі залучення учнів до мистецько-творчої діяльності.

Опитувальник складався з восьми пунктів, контрольного списку характеристик творчого мислення й поведінки. Він розроблений спеціально для ідентифікації виявів творчих здібностей, доступних зовнішньому спостереженню. Відповідно до отриманих даних за цією методикою робимо висновок про недостатнє виявлення творчих здібностей підлітків. За результатами опрацьованих діагностичних бланків переважає кількість середніх 42% і низьких 36% результатів, що свідчить про недостатню індивідуальну креативну

спрямованість підлітків, пасивність та невміння обирати засоби художньої виразності для аналізу мистецького твору або його створення.

Підлітки комфортно почувають себе у звичних умовах, які не передбачають креативних виявів, і якщо умови змінюються – це викликає в учнів цієї категорії невпевненість, сумніви, байдужість, відторгнення. Для зміни результатів діагностування на етапі формувального експерименту були створені педагогічні умови розвитку креативності підлітків (див. 2.2), що сприяло розкриттю індивідуальних креативних виявів підлітків, формуванню вмінь обирати засоби художньої виразності, вмінню виявляти свою індивідуальність у творчому мистецькій діяльності на інтегрованому уроці музики. Результати формувального експерименту вторинного діагностування рівнів розвитку креативних здібностей учнів на підсумковому етапі експерименту, свідчать про підвищення середнього й високого рівнів (68%) в учнів ЕГ та відповідно зменшення низького рівня (32%).

Досвід мистецько-творчої діяльності. Дієвим елементом арт-самовираження був досвід мистецько-творчої діяльності, діагностування якого ми націлили на визначення рівня розвитку оптимальних видів діяльності на інтегрованому уроці музики, до яких віднесли музичні, образотворчі, літературні та театральні здібності.

Так, музичні здібності досліджували, спираючись на вивчення провідного вітчизняного та сучасного досвіду діагностики музичних здібностей (В.Анісімов, Б.Теплов, К.Тарасова, Д.Кірнарська та ін.). Із діагностичних критеріїв музичних здібностей, запропонованих науковцями, обрали музично-слухові здібності (темпо-метро-ритмічні, звуковисотні, темброві, динамічні) та музично-естетичні смаки. Діагностика музично-слухових здібностей підлітків проводилася з використанням методики В.Анісімова, що полягала у виконанні діагностичних завдань у формі гри. Ці завдання були адаптовані нами до особливостей підліткового сприйняття.

Діагностичні темпо-метро-ритмічні вправи:

1. “Дзвони” (адапована для підлітків вправа “Скакалка”). Вчитель привертав увагу учнів на екран, де з’являлися дзвони. Підліткам необхідно

послухати звучання церковних дзвонів у помірному темпі та зробити стрибок на кожен удар. Всього необхідно зробити 10 стрибків. Оцінювання відбувалося за такими рівнями: 8-10 стрибків у помірному темпі- високий рівень; 4-7 стрибків у помірному темпі відповідають середньому рівню розвитку почуття метру; 1-3 стрибків – низький рівень.

2. “*Ритм і я*” (адаптована для підлітків вправа “Долоньки”) [5, с.64-65]. Учні слухали три фрагменти пісенного матеріалу різноритмічного та різнотемпового характеру (на вибір учителя). Після чого необхідно було заспівати ці фрагменти й проплескати ритмічний рисунок. Останнім завданням було проплескати ритмічний рисунок у заданому темпі (без допомоги голосу та звучання фрагменту).

Оцінювання відбувалося за трибальною шкалою: 3 бали отримував учень у разі високого рівня темпо-метро-ритмічної складової музичних здібностей, при якому школяр-підліток демонстрував правильне виконання ритмічної партії у поданих темпах та точно й безпомилкове повторення ритмічного рисунку обраного мелодійного фрагменту; 2 бали підліток отримував у разі середнього рівня, який передбачав виконання ритмічного супроводу в заданому темпі із 2-3 помилками; 1 бал виставлявся в разі слабкого рівня з виконанням ритмічного рисунку під супровід голосу протягом 4-5 тактів; 0 балів учень отримував у разі демонстрації низького рівня темпо-метро-ритмічного складника музичних здібностей, за якого постійно збивався з ритму та нерівно виконував мелодію.

Звуковисотні діагностичні методики:

1. “*Гармонійні загадки*” [5, с.73] були націлені на виявлення рівня звуковисотного та ладового чуття підлітків, коли необхідно було на слух з’ясувати кількість звуків в інтервалах, акордах та характер звучання в ладових співзвуччях і занести відповіді в діагностичний бланк (Додаток Р.2).

Спочатку було запропоновано визначити кількість звуків у кожному співзвуччі: 1) до мажор: до-соль, мі-соль, до-до² (сума = 3 бали); 2) соль мажор: ре-соль-сі, ре-фа#-ля, сі-ре-соль (сума = 3 бали); 3) фа мажор: до-ля, ре-фа-сі, фа-ля (сума = 3 бали). Потім пропонувалося визначити лад почутих співзвучч. Учням

необхідно було визначити та обрати правильний лад: E-dur, e-moll (или f-moll, F-dur) – 1 бал; C-dur, h-moll (або cis-moll; D-dur) – 2 бали (за кожне правильно визначене співзвуччя – по 1 балу); F-dur, G-dur, fis-moll (або a-moll, d-moll, C-dur) – 3 бали (за кожне правильно визначене співзвуччя – по 1 балу). Якість виконання звуковисотної вправи оцінювалося за такими критеріями: низький рівень – 1-3 бали; середній рівень – 4-7 балів; високий рівень – 8-9 балів.

Діагностичні методики на визначення тембрів:

1. *“Відгадай голоси”* (адаптована для учнів підліткового віку вправа “Темброві схованки”) [5, с.77-78]. Підлітки визначали за тембровим звучанням музичного фрагменту, який або які інструменти виконують мелодію, які голоси звучать (жіночі, чоловічі, дитячі), бажано було вказати назву голосу (за диференціацією співоцьких голосів) тощо. Стимульним матеріалом стали фрагменти української народної пісні “Чом ти не прийшов” у виконанні: 1) жіночого голосу (Ештар Раді-учасниця конкурсу “Голос країни”); 2) дуету (Ані Лорак, С.Лазарев); хору (чоловічий хор “Олександр Невський”); 3) вокально-інструментального ансамблю (“Тріо Мареничів”); 4) соло музичних інструментів (скрипка, труба, гітара, фортепіано); 5) оркестру народних інструментів (оркестр “Сувенір”). Визначаючи рівні розвитку тембрового слуху, ми спиралися на такі критерії: високий рівень – правильне визначення 6-8 тембрових співвідношень прослуханого музичного фрагменту; середній рівень – правильне визначення тембру 3-5 фрагментів; низький рівень – 0-3 правильно визначених тембрових співвідношень.

Діагностичні вправи на динаміку:

1. *“Динамічні відтінки”* (адаптована для учнів підліткового віку вправа “Ми поїдемо в Голосно-Тихо”) [5, с.78-79]. Підлітки виконували ритмічний супровід почутої мелодії на барабані. Їм необхідно було збільшувати силу ударів під час розвитку динаміки у творі, і відповідно зменшувати при затиханні мелодійного фрагменту. Стимульний матеріал на контрастну динаміку – п’єса А.Александрова “Барабан”; на відтворення кресцендо й димінуендо – “Марш” Е.Парлова. Оцінювання динамічного почуття здійснювалося за п’ятибальною шкалою, де 4-5

балів отримував учень, який бездоганно виконав вправи; 3-4 бали виставлялися учню, який виконав вправи з допущенням 1-2 помилок; 1-2 бали – за допущення більше трьох помилок у кожній діагностичній вправі; 0 балів, якщо підліток відмовився виконувати завдання або відтворював його в неадекватній формі.

Аналіз результатів діагностичних методик на виявлення рівнів сформованості музичних здібностей підлітків дає підстави для висновку про перевагу середнього 53% та низького 37% рівнів музичних здібностей у всіх учасників педагогічного експерименту на констатувальному етапі та підвищення рівнів розвитку музичних здібностей у школярів ЕГ (19,9%) на підсумковому етапі, що свідчить про ефективність розробленої методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики та її апробації.

Здібності до образотворчої діяльності. Арт-самовираження підлітків засобами образотворчого мистецтва діагностувалося за допомогою низки методик:

“Рисунок” (Р.Немов) [20]. Учитель-експериментатор просив підлітків намалювати малюнок (на тематику за вибором) кольоровими олівцями. Оцінювалося уміння підлітком визначати композицію зображення, деталізованість малюнка, відтворення характерів зображених на картині образів тощо.

“Геометрія в композиції” (Е.Торшилова, Т.Морозова) [34]. Цей тест був спрямований на діагностування почуття форми (на основі геометричних фігур). Завданням було визначити, яка геометрична фігура відповідає композиції картини (Додаток Т.1). Оцінювання відбувається за принципом правильної й неправильної відповіді. Найвищий бал – 6 (по 2 бали за кожну правильну відповідь).

“Метод стильового зіставлення” (Т.Баришева, В.Шекалов) [7] У якості стимульного матеріалу підлітки розглядали три набори репродукцій творів образотворчого мистецтва, відмінних за стилістичними характеристиками (Додаток Т.2). Результати цієї діагностики аналізувалися за кількісними показниками та аргументованістю вибору.

Аналіз діагностичних методик на виявлення рівня арт-самовираження підлітків засобами образотворчого мистецтва показують переважно низький рівень арт-самовираження засобами образотворчого мистецтва на констатувальному етапі експерименту в обох групах та незначному підвищенні рівня ЕГ (26,5%) після формувального етапу, про що свідчать результати дослідно-експериментальної роботи. Але формування умінь арт-самовираження засобами образотворчого мистецтва є довготривалим процесом і потребує від учня певних здібностей до цього виду діяльності. А тому вимагає продовження впровадження створеної методики формування цього елемента арт-самовираження.

Літературні здібності. Діагностика літературних здібностей підлітків як необхідного елемента досвіду мистецько-творчої діяльності підлітків на інтегрованих уроках музики відбувалася на основі проведення відповідних діагностичних методик, адаптованих до підліткового віку та інтегрованих уроків музики.

Методика Р.Немова “*Виявлення активного словникового запасу*” [20, с. 220] була проведена на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту з метою визначення, як підліток володіє своєю мовою, чи вміє вербально описувати явища, знаходити слова-асоціації, наскільки в учнів цієї вікової категорії розвинений лексичний апарат.

Адаптуючи психологічну методику, ми обрали картину І.Фірсова “Юний живописець” (Додаток У.1), при спогляданні якої учень повинен був якомога детальніше розповісти, що відбувається на картині. Мова підлітків фіксувалася в спеціальному протоколі (її форма подана в Додатку У.1), після чого аналізувалася. У ході констатувального та підсумкового етапів дослідження до діагностування за цією методикою та опрацювання її результатів були долучені шкільні психологи, вчителі української мови і літератури та зарубіжної літератури.

За опрацьованими діагностичними бланками цієї методики на констатувальному етапі експерименту було з’ясовано, що (34%) підлітків ЕГ

виявили низький показник словникового запасу, що свідчить про невміння цією категорією підлітків висловлювати свої думки, складати твір описового змісту, фантазувати. Після повторного діагностування спостерігаємо збільшення середнього (42%) і високого (24%) рівнів. Але показники не мають великої різниці порівняно з констатувальним етапом, що свідчить про важливість продовження формування в учнів-підлітків збагачення словникового запасу за допомогою розвивальних компонентів нашої методики.

Діагностична методика “Закінчи речення” (Н.Богуславська, Н.Леві) [17] мала два варіанти. В першому учням необхідно було доповнити речення, які починав говорити учитель, у другому – дібрати рими до запропонованих слів, словосполучень та речень (Додаток С).

У процесі дослідження здібностей учнів до віршування, ми спостерігали, як підлітки на етапі констатувального експерименту почували себе невпевнено, відмовлялися виконувати завдання, підглядали один до одного, що виявилось в низьких діагностичних показниках (23% – загальна кількість школярів ЕГ та КГ). По-іншому ситуація склалася після формувального експерименту, коли ми бачили, як у підлітків з’явилася впевненість у власних силах, вони активніше виконували запропоноване завдання, розмірковували над римами, що відображалось в зосередженому інтелектуалізованому погляді та підвищенні результатів опрацьованих діагностичних бланків ЕГ (високий рівень – (34%), середній рівень – (46 %), низький рівень – (20%)).

Театральні здібності. Діагностування арт-самовираження засобами театального мистецтва відбувалося з використанням тестових завдань та вправ на розвиток артистичності автора О.Булатової [9]: “Чи є у вас артистичні здібності?”. Підліткам було запропоновано дати відповіді на запитання, пов’язані з артистичними нахилами та уподобаннями (Додаток Ф). Аналіз відповідей на цей тест допоміг визначити наявність здібностей, притаманних артистичній людині. Шкала оцінювання тесту передбачала такі результати: якщо учень набрав більше 16 балів – він відповідає показникам артистичної натури, має задатки, необхідні для театральної діяльності; показники від 8 до 16 балів свідчать про те, що такий

підліток належить більш до раціоналістичної натури, ніж артистичної; менше 4-х балів набрали учні, яких не можна назвати артистичними.

За обчисленими показниками діагностичної методики виявлено, що на етапі констатувального експерименту високий рівень продемонстрували 63 учнів ЕГ та 59 учнів КГ; середній рівень – 181 підліток ЕГ та 184 підлітків КГ; на низькому рівні не виявилося жодного учня (0%). Отже, більшість опитуваних підлітків вважають себе артистичними особистостями.

Проведення розвивальних методик із ЕГ на формування артистичних здібностей на етапі формувального експерименту значно вплинуло на результати підсумкового етапу діагностування. На основі підвищення високого рівня артистичних здібностей підлітків (26%), що входили до складу ЕГ, робимо висновок про ефективність формувального експерименту, що втілюється в бажанні підлітків брати участь в інсценізації пісень, мистецьких подій, літературних творів, більш вільному виявленню свого внутрішнього світу через емоційність, виразність міміки та жестів, втілення в образ героїв вистави тощо.

“Чи розумієте ви мову міміки?”. Завданням для підлітків було визначити 12 емоційних станів людини, які демонструвалися на екрані. Учні записували відповіді, після чого перевіряли їх достовірність за правильними відповідями на екрані, що були написані біля емоцій після визначення їх підлітками. Якщо учню вдалося розшифрувати 6 станів і більше – результат був задовільним, якщо менше 6 станів – незадовільним. Обчислювання рівнів відбувалося за такими даними: якщо учнем було правильно визначено 12 станів – високий рівень, більше 6 станів – достатній, менше половини – низький.

Після аналізу діагностичних бланків на етапі констатувального експерименту визначено, що на високому рівні не було жодного учня, із достатнім рівнем визначення емоційних станів впоралися 95 учнів (ЕГ), що складає 83,4 % та на низькому рівні відповідно були 19 учнів (ЕГ), що складає 16,66%. У контрольній групі (КГ) маємо орієнтовно таку ж саму ситуацію: високий рівень – 0%, середній – 82,2%, низький – 17,8%. Це свідчить про те, що розуміння емоційних станів людини за виразом обличчя виявилось складним

завданням для учнів підліткового віку, що є показником низького рівня спостережливості. За показниками підсумкового етапу експерименту ситуація змінилася. На високому рівні стало 49 учнів (ЕГ), на середньому – 168, та низькому відповідно 27 школярів. Підлітки КГ залишилися на рівні констатувального етапу.

Діагностична методика “*Оратор*” була спрямована на вияв рівнів сформованості виразного читання підлітками художніх творів, емоційності, чіткості вимови. Школярам пропонувалися невеликі уривки діалогів, які необхідно було прочитати. Вчитель-експериментатор фіксував чіткість дикції, емоційність, розстановку логічних наголосів та інш. За опрацьованими бланками цієї методики можемо сказати, що рівень ораторських здібностей підлітків залежить від свободи їх самовираження.

На етапі констатувального експерименту підліткам було важко переступити психологічний бар’єр, виразно прочитати свою роль перед однокласниками, мало місце бажання або просто не виконувати цю вправу, або зробити так, щоб це було смішно й викликало загальний шум. Так, Тимофєєв Олександр, учень 8 класу СШ№25 м.Мелітополя просто перетворився на “блазня”, перекручував слова, реготав, що викликало збій діагностичного процесу. І такі підлітки виявилися не лише в ЕГ, а й у всіх групах, що брали участь в експерименті.

Ми звернули особливу увагу на цей момент і розробили програму формувального експерименту так, щоб прищепити таким учням культуру ораторського мистецтва, налаштувати їх на загальну хвилю заохочення й підбадьорювання, на надання їм можливості самовиразитися в епізодичних ролях, які б вимагали великої емоційності, затрати фізичних сил, долучали їх до написання сценаріїв.

Показники цієї методики на початковому етапі мають низькі відсотки (5-10%) та підвищення їх на підсумковому етапі експерименту (20-25%).

Пропонуємо порівняльну таблицю динаміки результатів на виявлення рівнів сформованості елементів арт-самовираження підлітків.

Таблиця 3.8.

Динаміка результатів на виявлення рівнів сформованості елементів арт-самовираження підлітків ЕГ (244 учнів) та КГ (243 учнів) у % співвідношенні.

Елементи арт-самовираження	Констатувальний етап						Підсумковий етап					
	н		с		в		н		с		в	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
мотивація	69,7	47,3	23,3	44	7	8,6	15,5	48,1	41,4	44	27,	7,8
експресія емоцій	18	18,3	57	56	25,0	25,7	15,1	20	59	56	37,	24
Інд.-тв. вибір засобів худ. виразності	60,4	41,15	30	25,5	10,5	33,3	15,5	39,9	41,4	25,	27,	34,5
досвід мист.-тв. діяльності	36,6	15,2	56,3	53,5	10	31,3	12,1	17,3	60,5	56	27,	26,7
Середній показник	46,1	30,5	41,6	44	13,1	24,7	14,5	31,3	50,5	45,	23,	23,2
	7		6		2	2	5	4	7	37	55	6

Наочні порівняльні дані рівнів сформованості арт-самовираження підлітків на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту представлені в гістограмі:

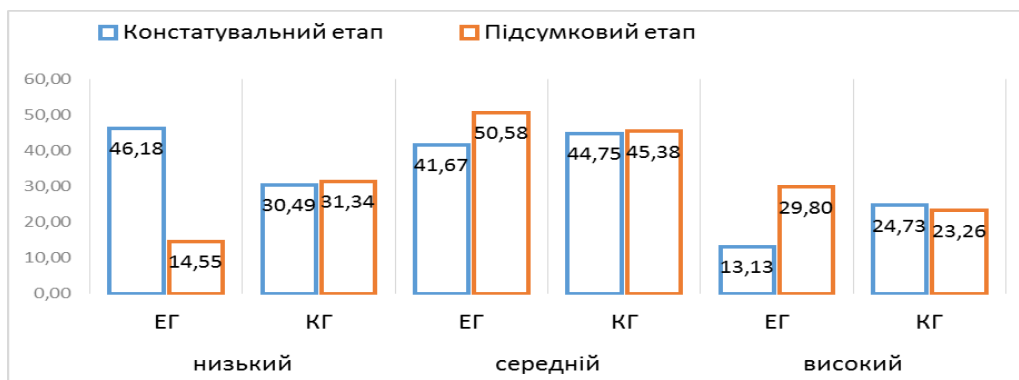


Рис. 3.4. Порівняльна гістограма рівнів сформованості арт-самовираження учнів ЕГ та КГ на констатувальному та підсумковому етапах педагогічного експерименту.

Отже, з метою визначення ефективності методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, виявлення якісних і кількісних змін досліджуваних процесів за розробленою програмою констатувального експерименту було проведено підсумковий етап дослідницько-експериментальної

роботи. Він складався з діагностувальних зрізів, проведених із використанням методів, ідентичних констатувальному етапу (опитування, анкетування, експертне оцінювання, виконання творчих завдань), та порівняльного аналізу результатів констатувального й підсумкового етапів дослідження в експериментальній та контрольній групах із метою фіксації результатів упровадження в освітній процес організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики (див. таблиці).

За результатами тестування на підсумковому етапі педагогічного експерименту ми помітили, що творчий процес захопив учнів-підлітків, їх відповіді на запитання були цікавими й творчими, творчі рішення та вибір засобів художньої виразності були сміливішими й відвертішими. Учні, які не продемонстрували високий рівень знання предмету, виявили активність і оригінальність у виконанні творчих тестових завдань.

Наприклад, учень ЕГ (7 клас СШ№25 м.Мелітополя) Сахацький Владислав, який уникає можливості брати участь у класних заходах і виділяється своєю низькою комунікабельністю, показав високий рівень творчої активності, особливо в малюванні рисунків у тестових завданнях (образна побіжність, образна гнучкість). Коли про здібність до малювання дізналися однолітки, зацікавленість до учня зросла й стосунки в колективі стали поліпшуватися. І це тільки один позитивний приклад із нашого педагогічного спостереження.

Засобом застосування методів математичного й статистичного опрацювання даних на етапі узагальнення результатів формувального експерименту зафіксовано значно вищий рівень розвитку креативності підлітків ЕГ порівняно зі школярами КГ. Із метою більш наочного сприйняття, методом графічної обробки кількісних показників за допомогою комп'ютерної графіки, пропонуємо гістограму загальних кількісних показників рівнів сформованості структурних компонентів-критеріїв креативності підлітків контрольної та експериментальної груп до і після формувального експерименту.

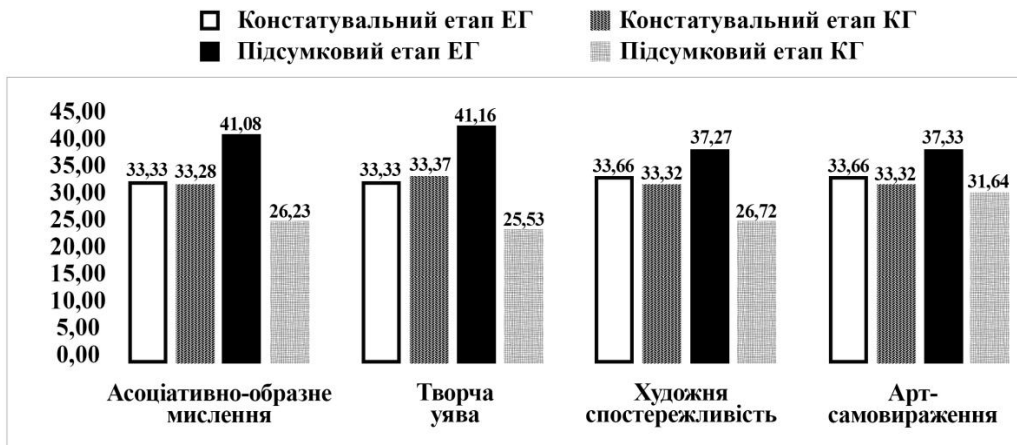


Рис. 3.5. Порівняльна гістограма рівнів розвитку структурних компонентів-критеріїв креативності підлітків ЕГ та КГ на підсумковому етапі експерименту.

Отримані в процесі аналізу дослідницько-експериментальної роботи показники поетапного впровадження організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики доводять значну відмінність рівнів сформованості структурних компонентів-критеріїв креативності учнів експериментальної групи від контрольної групи, чие навчання відбувалося в традиційному освітньому процесі, що наочно засвідчує гістограма (рис. 3.5.), побудована за кількісними показниками рівнів сформованості структурних компонентів креативності.

Підводячі підсумок параграфу, зауважимо, що на основі розроблених критеріїв креативності підлітків впродовж трьох етапів педагогічного експерименту було здійснено їх діагностування. Так, мета констатувального етапу полягала у визначенні стану та рівнів розвитку креативності підлітків на початку експерименту. У результаті високий рівень розвитку креативності був виявлений в 12,1% (29 підлітків) ЕГ.

Учні цього рівня мали усвідомлену потребу в спілкуванні з мистецтвом, виявляли творчу активність і зацікавленість предметом, швидко і творчо реагували на запропоновані завдання, що мали в своїй основі інтеграцію музики з іншими видами мистецтва та були спрямовані на формування складників креативності, неординарно підходили до вирішення проблеми та презентації результатів творчого пошуку, виконували творчі завдання на високому

естетичному рівні із застосуванням спеціальних знань з предмету, вільно орієнтувались у мистецькій термінології.

У 41,7% (101 учнів) підліткового віку ЕГ виявлено середній рівень розвитку креативності. Ця група учнів виявляла недостатній рівень теоретичних знань та практичних умінь із предмету. Зацікавленість творчим процесом мала фрагментарний характер, такі учні не були готові долати труднощі, що виявлялося у зниженні мотивації до мистецького навчання, не завжди адекватно реагували на запропоновані їм творчі завдання, розв'язували творчо-пошукові завдання на достатньому рівні.

Під час проведення констатувального діагностування 46,2% (112 підлітків) ЕГ продемонстрували низький рівень розвитку креативності. Ці учні майже зовсім не володіли знаннями з предмету, були пасивні у виконанні завдань, мали низьку мотивацію до занять мистецтвом, не бажали брати участь у колективній творчій діяльності, виражали емоційну неврівноваженість. Якщо і виконували завдання, то з небажанням, на низькому естетичному рівні.

На формувальному етапі педагогічного експерименту, мета якого полягала у реалізації та дослідній оцінці розробленої методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, були запропоновані учням завдання розвивального змісту.

Підсумкові психолого-педагогічні діагностичні зрізи показали результативність створеної методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, що виявило підвищення рівнів сформованості обраних критеріїв: асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості та арт-самовираження. Отримані результати на підсумковому етапі педагогічного експерименту дали змогу виявити загальний рівень розвитку креативності підлітків, за якими було побудовано підсумкову діаграму (рис.3.6), в якій відображено динаміку розвитку креативності підлітків до і після формувального експерименту.



Рис. 3.6. Динаміка рівнів розвитку креативності підлітків EG та KG на констатувальному і підсумковому етапах педагогічного експерименту

Порівняльний аналіз рівнів розвитку креативності підлітків засвідчує позитивні зміни. Динаміка результатів педагогічного експерименту має середні та високі показники, що свідчить про ефективність створеної методики розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Таким чином, здійснений педагогічний експеримент довів її ефективність та дає підстави для рекомендації впровадження створеної методики у процес музичного навчання і виховання у закладах загальної середньої освіти.

Висновки до третього розділу

У ході дослідження проблеми розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики та впровадження відповідної методики, було використано такі види педагогічного експерименту, як: констатувальний, формувальний і підсумковий. Вони були спрямовані на встановлення експериментальним шляхом стану проблеми розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, визначення структурних компонентів креативності підлітків та її критеріїв; впровадження розробленої методики розвитку креативності підлітків; визначення рівня розвитку креативності підлітків та підведення підсумків дослідження.

На констатувальному етапі дослідницько-експериментальної роботи було поставлене завдання викликати зацікавленість творчою діяльністю на уроці, підвищити самооцінку підлітків, допомогти повірити у власні сили, дати поштовх до творчого самовираження засобами мистецтва.

На формувальному етапі експерименту впроваджувалася організаційно-методична модель розвитку креативності підлітків у практику інтегрованих уроків музики СШ №25 ММР ЗО (м.Мелітопол) та КЗО “СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка” Дніпровської міської ради (м.Дніпро).

Підсумковий етап педагогічного експерименту став завершальною частиною дослідницько-експериментальної роботи, де були впроваджені психолого-діагностичні методики, адаптовані згідно зі специфікою інтегрованих уроків музики, ідентичні констатувальному експерименту, що уможливило порівняти та виявити за допомогою статистичної обробки даних та методів математичного аналізу динаміку розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики.

Узагальнюючи аналіз результатів дослідницько-експериментальної роботи, ми дійшли висновків, що педагогічний експеримент дисертаційного дослідження є різновидом упровадження в педагогічну діяльність учителя мистецтва організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків із комплексом запропонованих нами закономірностей, принципів, умов, методів, технологій,

націлених на досягнення поставленої мети та побудованої на розвивальному потенціалі евристичного художньо-освітнього середовища інтегрованих уроків музики.

Динаміка результатів педагогічного експерименту виявила превалювання середніх та високих показників. Кількість учнів з високими показниками рівня розвитку креативності підлітків ЕГ зросла до 29,9% (73 учня), тоді як у КГ цей показник досягнув відповідно 23,3% (57 учнів). У ході формувального етапу експерименту зменшилася кількість учнів ЕГ з низьким рівнем креативності (15,6% – 38 учнів).

Позитивна динаміка рівнів розвитку креативності підлітків експериментальної групи, спричинена запропонованими і реалізованими напрямками дослідницько-експериментальної роботи та є показником об'єктивної й суб'єктивної ефективності впровадження в освітній процес розробленої методики розвитку креативності підлітків, результати якої виявляють зростання рівнів сформованості структурних компонентів креативності (асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, арт-самовираження) в експериментальній групі, на підставі чого стверджуємо, що в підлітковому віці пізнавальні процеси, які є складниками креативності, вже достатньо розвинені й можуть самостійно підпорядковуватися свідомості підлітка та вільно використовуватися в навчально-творчій діяльності на інтегрованих уроках музики.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у науковій статті [31], та висвітлені у статті збірки матеріалів міжнародної науково-практичної конференції [32].

Список використаних джерел до третього розділу

1. Айзенк Г. Тесты Айзенка. IQ. Перегрузка мозга. Лучший способ развития своих интеллектуальные способности. / Г. Айзенк. – М. : Эксмо ООО, 2016. – 256 с.
2. Алиев Ю. Б., Безбородова Л. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях [Текст] / Ю. Б. Алиев, Л. Безбородова. – М. : “Академия”, 2002. – 416 с.
3. Амтхауэр Р. Тест структуры интеллекта (TSI) / Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. – СПб. : Питер, 2003. – 560с.
4. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. 3-е изд. / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608с.
5. Анисимов В. П. Диагностика музыкальных способностей детей : Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В. П. Анисимов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
6. Банникова М., Федорова А. Картины в картинах. [Электронный ресурс] / М. Банникова, А. Федорова. – Режим доступа : <http://rekursia.tilda.ws/>
7. Барышева Т. А. Шекалов В. А. Как воспитать в ребёнке творческую личность? / Т. А. Барышева, В. А. Шекалов // Серия “Мир вашего ребёнка”. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 224 с.
8. Букреева Г. Б. Цікава музика. Музично-дидактичні ігри 5-8 класи : Навчальний посібник для учнів основної школи / Г. Б. Букреева. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2003. – 104 с.
9. Булатова О. С. Педагогический артистизм Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. С. Булатова. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
10. Бьюзен Т. Супермышление. Как изменить жизнь при помощи интеллект-карт /Т.Бьюзен. – М.: – Попурри, 2014. – 272с.
11. Горин П.М., Утёмов В.В. Научное творчество. Практическое руководство по развитию креативного мышления. Методы и приемы ТРИЗ / П.М.Горин, В.В.Утёмов. – М.: Либроком, 2014. – 112с.
12. Грецов А. Г. Лучшие упражнения для развития креативности. Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Грецов Андрей Геннадьевич. –

- СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2006. – 44 с. – Режим доступа : <http://refleader.ru/jgepolotrotrpol.html>
13. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. – СПб. : Питер, 2012. – 830 с.
14. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. А. Карелин. – М. : Эксмо, 2007. – 416с.
15. Кацер О.В. Игровая методика обучения детей пению / О.В.Карцер. – СПб.: Музыкальная палитра, 2005. – 47с.
16. Кирнарская Д. К. Психология музыкальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. – М. : Таланты XI столетия, 2004. – 496с.
17. Леви М. Гениальность на заказ. Лёгкий способ поиска нестандартных решений и идей / Марк Леви. – М. : Манн, 2015. – 224с.
18. Методика определения уровня воображения // Психология от А до Я. – М., 2000. – 320 с.
19. Методы исследования восприятия, внимания и памяти : Руководство для практических психологов [Электронный ресурс] / Е. А. Андронникова, Е. В. Заика. – Харьков, 2011. – 161 с. – Режим доступа : <http://psydilab.univer.kharkov.ua/index.php/ru/rezultaty-raboty/19-publikatsii-sotrudn/42-metody-issledovaniya-vozpriyatiya-vnimaniya-i-pamyati-rukovodstvo-dlya-prakticheskikh-psikhologov>
20. Немов Р. С. Психология. Ученик для студентов высш. уч. заведений. / Р. С. Немов // Кн. 1. Загальні основи психології. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2005. – 688с.
21. Петрушин В.И. Музыкальная психология / В.И.Петрушин. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
22. Райгородский Д. Я. Энциклопедия психодиагностики. – М.: Бахрах-М, 2015. – 704 с.
23. Ратомская Е.В. Проект “Развитие литературно-творческих способностей учащихся” Компоненты способностей и система заданий по их развитию.

- [Електронний ресурс]. – Режим
доступа: <http://www.novedu.by/Portals/27/downloads/publications/8F.pdf>
24. Римская Р. П. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других. / Р. П. Римская, С.Н. Римский; – М.: АСТ –ПРЕСС, 2007. – 376 с.
25. Роэм Д. Визуальное мышление. Как “продавать” свои идеи при помощи визуальных образов. / Ден Роэм. – М.: Эксмо, 2012. – 300с.
26. Святкова О. Развиваем творческие способности [рисунки] / О. Святкова. – М.: Изд-во Розовый слон, 2002. – 10 с.
27. Сегеда Н. А. Актуалізація культуровідповідного смислу творчої активності школяра на уроці музики. /Н. А. Сегеда // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей. – Ялта : РИО ГПА, 2015. – Вып.47. – Ч.4. – С. 150-156.
28. Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей [текст] / Л. Ю. Субботина.– Ярославль : Академия развития, 2001. – 240 с.
29. Сухарева Л. С. Як розвинути просторову уяву вашої дитини. /Л.С.Сухарева. – Х.: Вид-во “Ранок”, 2009. – 80 с.
30. Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psychok.net/testy/577-test-kreativnosti-torrensa-diagnostika-tvorcheskogo-myshleniya>
31. Терещенко С.В. Змістовно-процесуальні аспекти експериментального вивчення динаміки розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Scientific Journal “Science Rice: Pedagogical Education” – Харків: НВП ПП “Технологічний Центр”, 2017. – №12(20) – С. 8-13.
32. Терещенко С.В., Сегеда Н.А., Організаційно-методичні аспекти розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики (етап формувального експерименту) / journal International Scientific and Practical Conference “WORLD SCIENCE”, Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference “The Top Actual Researches in Modern Science” (July 31, 2017, Ajman, UAE), P.63–71.

33. Токарев В. Тренировка памяти. Пять тренингов по Ф.Лёзеру – №1 / В.Токарев. – М.: Издательские решения, 2016. – 80с.
34. Торшилова Е., Морозова Т. Диагностики эстетического восприятия учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://talant-portal.sfedu.ru/content/diagnostiki-esteticheskogo-voSPIriatiya-uchashchihsya>
35. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты Текст. / Е.Е. Туник. СПб.: “Дидактика плюс”, 2002, – 45с.
36. Херсонский Б.Г. Метод пиктограмм в психодиагностике. Изд. 3-е, переработанное и дополненное. /Б.Г.Херсонский.– СПб: Речь, 2003. – 120с.
37. Чернобай А. Д., Федотова Ю. Ю. (сост.). Методики диагностики свойств восприятия, внимания и памяти. Практические указания к курсу “Психология и педагогика” для студентов морских и психологических специальностей [Электронный ресурс] / А. Д. Чернобай, Ю. Ю. Федотова. – Владивосток : Морск. гос. ун-т им. адмирала Г. И. Невельского, 2005. – 53 с. – Режим доступа : <http://psmethodiki.ru/index.php/vzroslye/lichnost/146-metodika-diagnostiki-svoystv-voSPIriatiya>
38. Энциклопедия психологических тестов для детей. – М.: Аркадия, 2008. – 255 с.
39. Torrance E. The nature of creativity as manifest in the testing / E. Torrance // The nature of creativity. – Cambridge, 1988. – 446p.
40. Price R. Doodles: The Classic Collection / Roger Price, Bob Lovka. –Tallfellow Press, 2000 – 79 p.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлено теоретичне узагальнення та нове розв'язання проблеми розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. За результатами проведеної дослідницько-експериментальної роботи та отриманих даних пропонуємо узагальнювальні висновки:

1. Шляхом аналізу філософської, науково-методичної, педагогічної, мистецтвознавчої літератури було з'ясовано, що проблема творчого розвитку школяра-підлітка засобами мистецтва в гуманітарно-педагогічному знанні досліджена достатньо глибоко. Науковці у психологічній, педагогічній та мистецькій галузях звертають особливу увагу на особистість людини, розвиток якої передбачає вираження її здібностей та уподобань у творчій діяльності, що є передумовою формування креативних якостей, та наголошують на пріоритетному значенні мистецтва в розвитку особистості підлітка. Однак проблема розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики є на сьогодні відкритою для наукових пошуків її розв'язання та має стати цілеспрямованим предметом педагогічної підтримки.

2. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку креативності учнів дозволив виявити її педагогічну сутність у вимірах актуальних підходів – холістсько-емерджентного, особистісно-діяльнісного, практиологічного, компетентнісного, інтегрованого та середовищного.

Креативність підлітків визначено як особистісну здатність, що інтегрує асоціативно-образне мислення, творчу уяву, художню спостережливість, які в комплексі забезпечують продуктивність, новизну, неповторність і оригінальність їх самовираження засобами мистецтва. Холістсько-емерджентна взаємодія структурних компонентів креативності зумовлює появу креативної компетентності.

Педагогічна сутність креативності підлітків полягає в її ціліснооновлюваній якості, що виявляється в умінні школярами цієї вікової категорії використовувати особистісні здатності для розв'язання проблемно-

творчих ситуацій; досягати особистісно-ціннісних результатів від власної творчої діяльності; застосовувати на практиці необхідні знання та виражати себе у художній творчості.

Розвиток креативності підлітків визначено як якісні і результативні зміни особистісно-діяльнісних ознак та поведінкових виявів, що зумовлені оптимізацією розвивального потенціалу евристичного художньо-освітнього середовища інтегрованих уроків музики.

3. Концептуальною основою побудови методики розвитку креативності школярів-підлітків на інтегрованих уроках музики є спрямованість загальної музичної освіти на формування структурних компонентів креативності, які виступають у якості критеріїв, а саме: *асоціативно-образне мислення* (сукупність способів і процедур оперування образами предметів, окремі властивості яких усвідомлюються через інформаційні асоціації з уже відомими об'єктами мистецтва), *творча уява* (здатність до створення нових образів і уявлень, що втілюються в оригінальних, особистісно-ціннісних продуктах творчої діяльності), *художня спостережливість* (складник інтелектуально-світоглядного феномену людини, у якому поняття “уважність” до художнього змісту явищ та культурних фактів набуває інтелектуальної здібності) та *арт-самовираження* (здатність особистості до реалізації індивідуального світосприйняття засобами мистецтва в індивідуально-творчій діяльності, що виявляється у втіленні мистецького задуму практичними діями). Рівні сформованості креативності підлітків схарактеризовано як високий, середній та низький.

4 Для вивчення стану розвитку креативності підлітків та її динаміки упорядковано діагностичний комплекс психолого-педагогічних методик (Е. Торренса, Г. Мюнстенберга, Р. Немова, В. Анісімова та ін.), що мали біфункціональне спрямування, були адаптовані до вікової категорії учнів-підлітків і проведені з урахуванням специфіки інтегрованого уроку музики.

5. Методика розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики зумовлена реалізацією організаційно-методичної моделі, яку склали: упорядковані *закономірності* та *педагогічні принципи розвитку креативності*

(реалізація на уроці творчих можливостей підлітків та їх креативного потенціалу в процесі пізнання мистецтва; застосування в практичній творчій діяльності набутих знань, умінь і навичок, специфічних для інтегрованих уроків музики із свободою вираження власної думки, з пропозиціями нових підходів та ідей до втілення мистецького задуму; творчої діалогічної взаємодії учнів з учителем у процесі мистецького навчання із використанням комплексу розвивальних дидактичних і технічних засобів); *педагогічні умови розвитку креативності підлітків* (активізація навчально-творчої діяльності, нестандартне викладання інтегрованих уроків музики; актуалізація в учнів особистісно-ціннісного ставлення до продуктів власної творчої діяльності; створення арт-простору); *методи і методичні прийоми* розвитку креативності підлітків: мотиваційно-актуалістичні, навчально-розвивальні (фіксовано-запам'ятовувальні, образно-асоціативні, уявно-відтворювальні), наочно-демонстраційні, творчо-результативні; *дидактичні та технічні засоби розвитку креативності підлітків* на інтегрованих уроках музики (творчі зошити, флеш-анімації, тематичні медійні презентації); *педагогічні технології розвитку креативності підлітків* (аналітико-діалогічна, проєктивне моделювання, арт-технології, медіа-технології) та *нестандартні форми* інтегрованих уроків музики; *етапи* формування структурних компонентів креативності підлітків (мотиваційно-змістовий, інформаційно-пізнавальний, креативно-праксіологічний, діагностично-результативний).

Динаміка результатів педагогічного експерименту виявила превалювання середніх та високих показників. Кількість учнів з високими показниками рівня розвитку креативності підлітків ЕГ зросла до 29,9% (73 учня), тоді як у КГ цей показник досягнув відповідно 23,3% (57 учнів). У ході формувального етапу експерименту зменшилася кількість учнів ЕГ з низьким рівнем креативності (15,6% – 38 учнів).

Цілеспрямоване і поступове впровадження розробленої та обґрунтованої на засадах актуальних наукових підходів організаційно-методичної моделі розвитку креативності підлітків у процес музичного навчання і виховання у закладах

загальної середньої освіти сприяло позитивним якісним змінам у розвитку креативних особистісно-діяльнісних виявів підлітків засобами мистецтва та підтвердило ефективність створеної методики.

Отже, мета наукового пошуку досягнута, поставлені завдання виконано. До перспективних напрямів подальших досліджень відносимо вивчення теорії та практики формування загальнокультурної компетентності підлітків засобами мистецтва в контексті осучаснення дидактичних параметрів музичного навчання і виховання у закладах загальної середньої освіти відповідно до еволюції музичних інтонаційних практик.

ДОДАТКИ

Додаток А

Кількісний та віковий склад підлітків експериментальної і контрольної груп, які взяли участь в експерименті.

ЕГ		КГ	
м.Мелітополь	м.Дніпро	м.Горішні Плавні	м.Чернівці
СШ I-III ступенів №25	КЗО “СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка” Дніпровської міської ради	СЗОШ I-III ступенів №3 ім.В.О.Нижниченка	ЗОШ I-III ступенів №24 ім. О.Кобилянської.
5-а 35 учнів	5-а 29 учнів	5-а 30 учнів	5-а 26 учнів
6-а 27 учнів	6-а 34 учні	6-а 34 учні	6-а 32 учні
7-а 32 учні	7-а 30 учнів	7-а 27 учнів	7-а 29 учнів
8-а 30 учнів	8-а 27 учнів	8-а 32 учні	8-а 33 учні
Всього 124	Всього 120	Всього 123	Всього 120
244 учнів		243 учні	
Всього: 487 учнів			

Кількісний та віковий склад підлітків експериментальної і контрольної груп, які взяли участь в експерименті (за розподілом згідно з паралеллю).

ЕГ		КГ	
м.Мелітополь	м.Дніпро	м.Горішні Плавні	м.Чернівці
СШ I-III ступенів №25	КЗО “СЗШ №97 ім.П.І.Шкідченка” Дніпровської міської ради	СЗОШ I-III ступенів №3 ім.В.О.Нижниченка	ЗОШ I-III ступенів №24 ім. О.Кобилянської.
5-а 35 учнів	5-а 29 учнів	5-а 30 учнів	5-а 26 учнів
Всього: 64 учні		Всього: 56 учнів	
Разом: 120 учнів			
6-а 27 учнів	6-а 34 учні	6-а 34 учні	6-а 32 учні
Всього: 61 учень		Всього: 66 учнів	
Разом: 127 учнів			
7-а 32 учні	7-а 30 учнів	7-а 27 учнів	7-а 29 учнів
Всього: 62 учні		Всього: 56 учнів	
Разом: 118 учнів			
8-а 30 учнів	8-а 27 учнів	8-а 32 учні	8-а 33 учні
Всього: 57 учнів		Всього: 65 учнів	
Разом: 122 учні			

Комплекс спеціальних методів і методичних прийомів розвитку креативності підлітків

Мотиваційно-актуалістичні

“Формули мистецького настрою”, “Інструкція креативного пошуку”

Навчально-розвивальні:

образно-асоціативні

уявно-відтворювальні

фіксовано-запам'ятовувальні

Асоціативно-образне мислення:

“Слова - образи”
 “На що це схоже?”
 “Асоціативні підказки”
 “Додай деталі”
 “Кольоро-музичні асоціації”
 “Символіко-змістовне фантазування”
 Ментальні карти (Т.Бьюзен)
 Візуалізація мислення (Д.Роем)
 “Результати удосконалення”
 “Незвичні засоби використання”
 “Незвичні запитання”
 “Ланцюг асоціацій”
 “Пошук асоціацій, яких не вистачає” (Е.Торренс) та ін.

Творча уява:

“Образна лінія”
 “Уявляю-створюю”
 “Уяви та домалюй”
 “Просторова уява”
 (Р.Амтхауер)
 “Вербальна фантазія”
 (Р.Немов)
 “Уяви” (Е.Торренс)
 “Мистецькі друдли”
 (Р.Прайс)
 “Піктограми”
 (Л.Виготський) та ін.

Художня спостережливість:

“Впізнай частину – дізнайся про ціле”
 “Знайди тривалості”
 “Яким повинен бути...?”
 “Мистецький лабіринт”
 “Музичний ребус”
 “Перетворювання фігури”
 “Плутанина”
 “Хто був уважним?”
 “Знайди зв'язок”
 “Мистецька палітра”
 “Що зайве?”
 “Синтез мистецтв”
 “Чий це підпис?”
 “Знайди слова”
 (Г.Мюнстенберг) та ін.

Наочно-демонстраційні

“Слухаю-співаю”, “Слухаю-пишу”, “Слухаю-малюю”, “Слухаю-відтворюю”

Арт-самовираження:

“Я-музикант”, “Креативний метроритм”, “Ритм і я”; “Чий це голос?”; “Голосно-тихо”, “Співай як я”;
 “Я-поет”; “Уявна зустріч літературного героя на сторінках музичної партитури”;
 “Фрірайтинг” (М.Леві); “Епіграф”; “Я - художник”; “Оптична ілюзія”; “Намалюй у техніці митця”; “Геометрія у композиції” (Е.Торшилова); “Повтори за мною”, “Статуї”; “Відгадай емоції”; “Оратор”, “Акторська загадка”.

Творчо-результативні

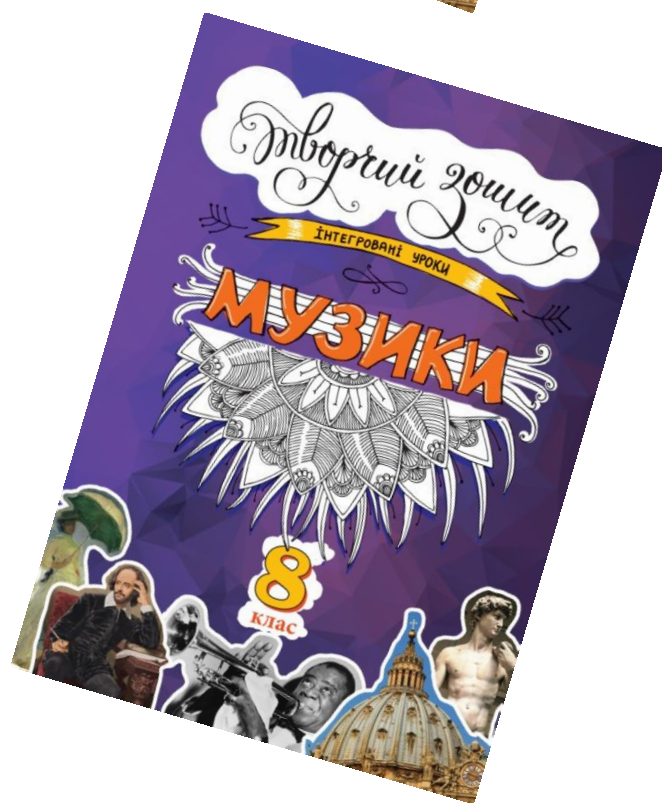
“Арт-демонстрація”

“Креатив-контроль”

“Медіа-вербальний діалог”

Творчі зошити-посібники.

Розроблені на основі програми “Мистецтво” для 5-9 класів (авт. Л.Масол та ін.) змістовна лінія “Музичне мистецтво” та тематичного змісту підручників “Музичне мистецтво” авт. Л.Масол, Л.Аристова 5-7 класи та “Мистецтво” 8 клас авт.О.Гайдамака



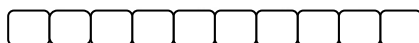
Додаток Д

Креатив-контроль 5-8 класи (підсумковий етап вивчення тем).

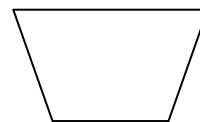
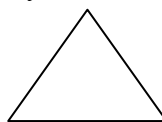
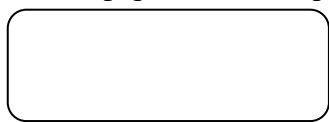
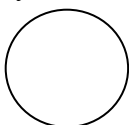
5 КЛАС КРЕАТИВ-КОНТРОЛЬ

Завдання 1: створи віршовані рядки про те, як виникла музика. Використовуй подані слова: перестук, звук, поле, море, спів, снів.

Завдання 2: Виправ помилку. Просольфеджуй вправу. Як називається такий звукоряд? Запиши.



Завдання 3: за допомогою геометричних фігур пригадай назви ударних і шумових інструментів. Запиши назву ударного або шумового інструменту у фігурі, яка, на твою думку найбільше схожа за формою до інструменту.



Завдання 4: познач стрілочкою від імені композитора до його портрету.



Микола Лисенко
Кристоф Віллібальд Глюк
Клод Дебюссі
Петро Чайковський
Георгій Струве
Модест Мусоргський
Джоакіно Россіні
Микола Леонтович



Завдання 5: Пригадай назви танців за живописними творами

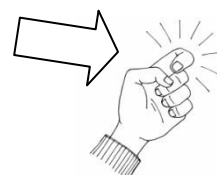


Завдання 6: розмалуй із запропонованих картинок ту, де зображений хор.



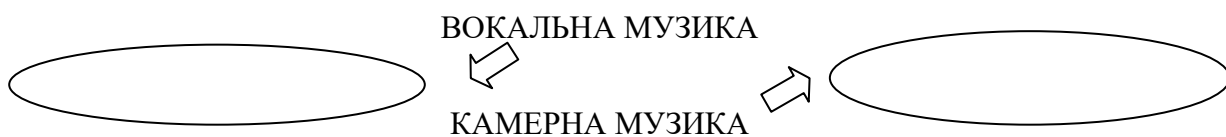
Завдання 7: пригадай вислів до 5 симфонії Л.ван Бетховена за асоціативною-підказкою.

□ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □ □
 □ □ □ □ □ □ □ □ □



6 КЛАС КРЕАТИВ-КОНТРОЛЬ

Завдання 1: для чого призначена



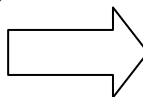
Завдання 2: хто є автором музики, а хто віршів гімну України? Познач стрілочками.



Павло Платонович Чубинський

Михайло Михайлович Вербицький

Завдання 3: яку музику виконують на такій сцені?



Завдання 4: за малюнками-підказками запиши назву вокального циклу М.Мусоргського та назви творів, які ти слухав на інтегрованому уроці музики



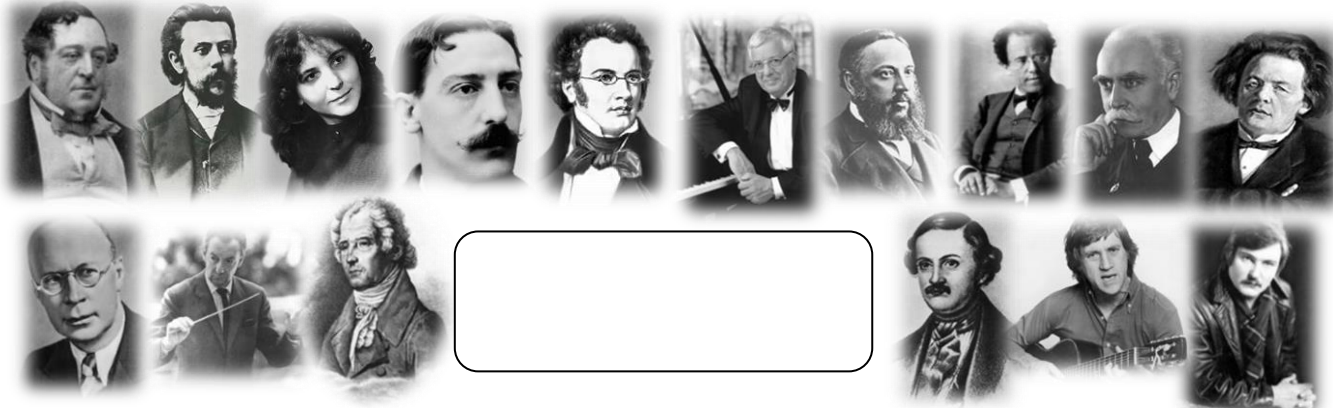
Завдання 5: що таке акустика? Постав слова в правильному порядку, щоб вийшло визначення терміну "акустика".

або музики у мови приміщеннях мови приміщеннях чутності у__

Завдання 6: підпиши назви живописних творів та їх авторів.

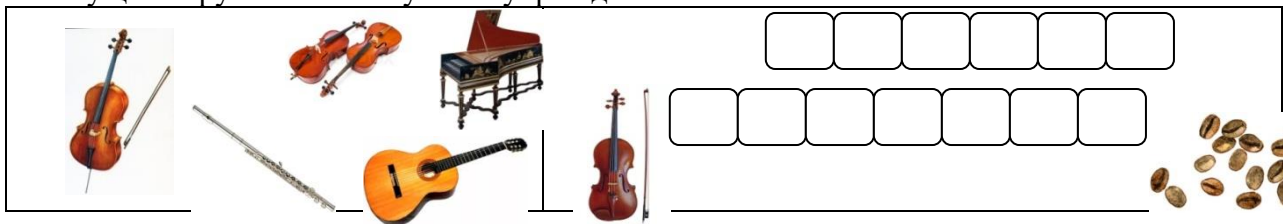


Завдання 7: пригадай ім'я і прізвища композиторів. Запиши ім'я композитора із творчістю якого ти познайомився на інтегрованому уроці музики, але його портрет не представлений у завданні.



7 КЛАС КРЕАТИВ-КОНТРОЛЬ

Завдання 1: обведи зайвий інструмент. Запиши назву твору за асоціативною підказкою, в якому ці інструменти виконували супровід



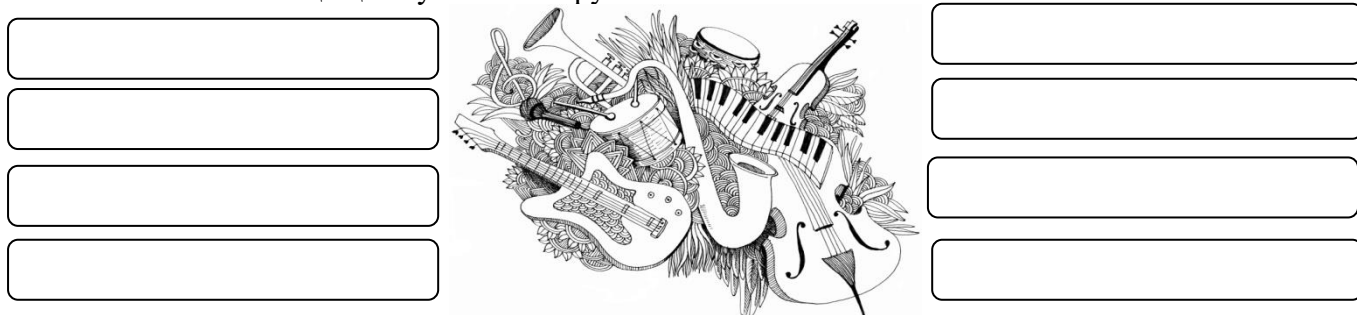
Завдання 2: стрілочками познач від тих композиторів, які написали твір до тих, хто ці твори аранжував, і від тих, хто аранжував, до назв творів.

Йоган Себастьян Бах Франц Шуберт Нікколо Паганіні Людвиг ван Бетховен Джоаккіно Россіні Томазо Альбіноні-Ремо Джадзотто	Мирослав Скорик Річард Клайдерман Поль Моріа Сергій Рахманінов Ференц Ліст Віктор Зінчук	Каприс № 24 у рок-аранжуванні Рапсодія на тему Паганіні “Серенада” Соната №14 (“Місячна”) “Адажіо” Увертюра з опери “Севільський цирюльник” Скерцо із сюїти № 2 цикл “24 каприси для великого симфонічного оркестру” Каприс №24
---	---	--







Завдання 3: розмалюй однаковим кольором правильне визначення

Рід музичного мистецтва, що склався під впливом африканських ритмів, європейської гармонії, із залученням елементів афро-американського фольклору	ДЖАЗ	Напрямок сучасної музики, вид масової культури. Основні риси: простота інструментальної частини, ритмічність, акцент на вокал.
Назва ряду різновидів французької пісні, а також жанру сучасної естради.	ШАНСОН	Музика, яка виконується групою, що складається з вокаліста, гітариста, бас-гітариста і барабанщика, іноді клавішника.
Музично-сценічні твори, де арії написані в стилі рок, на сцені можуть разом з солістами присутні гітаристи та інші рок-музиканти.	МЮЗИКЛ	Музична вистава з використанням елементів естради, оперети та балету.
Музика, створена з використанням електромузичних інструментів і електронних технологій	РОК-МУЗИКА	Музика для свят та розваг.
	РОК-ОПЕРА	Технічні прийоми створення ілюзії рухомих зображень
	ПОП-МУЗИКА	
	МУЛЬТИПЛІКАЦІЯ	
	ЕЛЕКТРОННА МУЗИКА	
	РОЗВАЖАЛЬНА МУЗИКА	



Завдання 4: розмалюй інструменти, що входять до складу джазового оркестру. Запиши назви та слова-асоціації звучання інструментів.



Завдання 5: встав пропущені назви та імена. З'ясуй, що в таблиці вірно, а що ні. виправ стрілочками помилки.

 <input type="text"/> <input type="text"/>	 <input type="text"/>	 <input type="text"/> <input type="text"/>	 <input type="text"/>	 <input type="text"/>
<p>Пісня “Я тебе ніколи не забуду”</p>	 <input type="text"/>	<p>Пісні “Свобода”, “Віват, король”</p>		

Завдання 6: запиши назву музичного твору К.Дебюссі, електронну обробку якого зробив Ісао Томіта. Зроби символічну замальовку до назви.

 Клод Дебюссі	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	 Ісао Томіта
--	--	---

Завдання 7: в якому місті знаходяться ці фонтани і як вони називаються?

Фонтани



Фонтан “_____”



Фонтан “_____”



Фонтан “_____”

8 КЛАС **КРЕАТИВ-КОНТРОЛЬ**

Завдання 1: підпиши назви архітектурних ордерів.



Завдання 2: запиши назви архітектурних стилів.



Завдання 3: намалюй символ виду мистецтва, до якого належать подані слова. Дай визначення. **ПРЕТЕКСТА**

ПАЛІПАТА

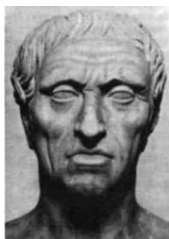
ТОГАТА



Завдання 4: ким були ці люди?



Г.Герц



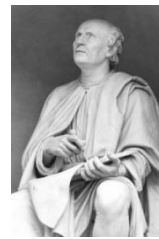
Г.Невій



Л. да Вінчі



Дж. Палестріна



Ф.Брунелескі

Завдання 5: який зв'язок між прикладами? Запиши. Замалюй види мистецтва, до яких належать ці твори.





Завдання 6: зашифруй слова в символи

**БАРОККО
СЮІТА**

**ТЕТРАЛОГІЯ
ОПЕРА**

Завдання 7: з'ясуй назву картини за фрагментами

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____



Завдання 8: роздивись асоціативні підказки та запиши назви прослуханих на уроці музичних творів.



В.А.Моцарт "Лакрімоза" з реквієму

М.Березовський "Не отвергни мене во время старости"



В.А.Моцарт "Концерт для кларнета з оркестром"



Й.Гайдн "Симфонія 103. З тремоло літавр"



Інструкція креативного пошуку

ЗОСЕРЕДИТИСЯ

Все, на що ви спрямовуєте свою увагу, набуває в вашому житті велику силу. Все, що ви позбавляєте своєї уваги, меркне, руйнується і зникає. Дипак Чопра

Не хвилюйся і не поспішай! Спокійно зосередь увагу на завданні. Що треба зробити?



УЯВИТИ

Усе що ти можеш уявити – реально! Пабло Пікассо

Фантазуй! Уявляй! Генеруй ідеї!

СТВОРИТИ УЯВНИЙ ПЛАН

Якщо ви можете це уявити, ви можете це і зробити. Уолт Дісней

Лай вілповіді на питання: Що не буде? Як не зробити? Які деталі? Що потрібно для того, щоб реалізувати твою ідею?



ЗАМАЛЮВАТИ, ЗАПИСАТИ...

Промаяхуйтеся, виправляйте відразу, на ходу, не стираючи, щоб малювання було живе, так би мовити кардіограма ваших міркувань. Малюйте рішуче, самовіддано - і не бійтеся помилитися.

Олександр Ліванов

Бесіда робить людину винахідливою, а звичка записувати - організованою.

Френсіс Бекон

Запиши свої ідеї. Зроби позначки, схеми. Намалюй начерк, ескіз. Чітко склали план дій: Куди піти? З ким поговорити? Що і як зробити? Як презентувати?

ВИКОНАТИ ЗАВДАННЯ

В голові має бути тільки дві думки, два питання: - яке у мене завдання? - і як я буду його вирішувати?

Джордж Грегори Плітт молодший

Чітко виконуй власний план.



ПРЕЗЕНТУВАТИ

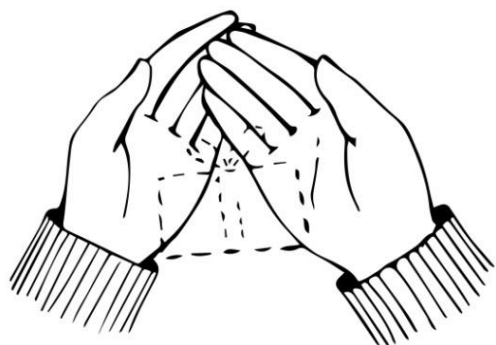
Процес творчості доставляє радість творцеві, плоди творчості - радість іншим. Ілля Шевельов

Презентуй свою ідею, або результат власної творчої діяльності

(пісня, вірш, малюнок, презентація, арт-доповідь, декоративний твір, мистецький проект тощо)

*Пам'ятай, чим більше ти будеш вкладати старання, чим більше будеш уважнішим і сміливішим у творчому самовираженні – тим скоріше тебе почують і зрозуміють! **Успіху!!!***

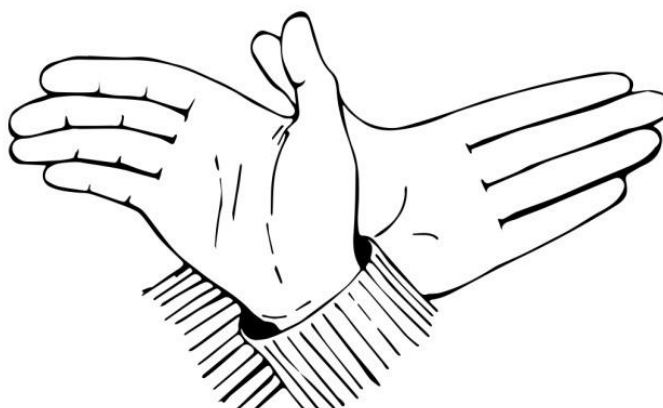
Формули креатив-настрою:



Не чекай подарунку
від долі.



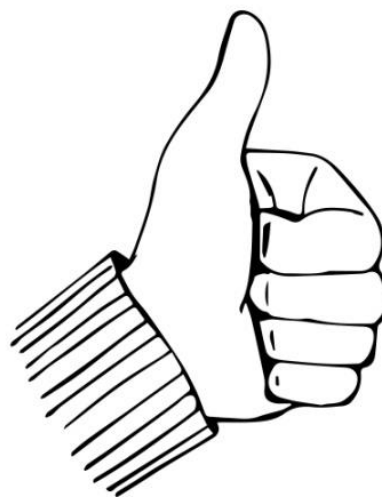
Обміркував усе
і дій!



Я креативна
особистість.



Є ідея!






У мене все вийде!

Додаток 3

Адаптовані діагностичні методики на виявлення рівня активності мислення у школярів-підлітків (за І.Луцихіною):

1-й субтест: вербальна побіжність.

Завдання: за три хвилини написати якнайбільше назв музичних інструментів у три колонки: струнні, ударні, духові. Достатня кількість 5-6 назв. Зображення на бланку не враховуються.

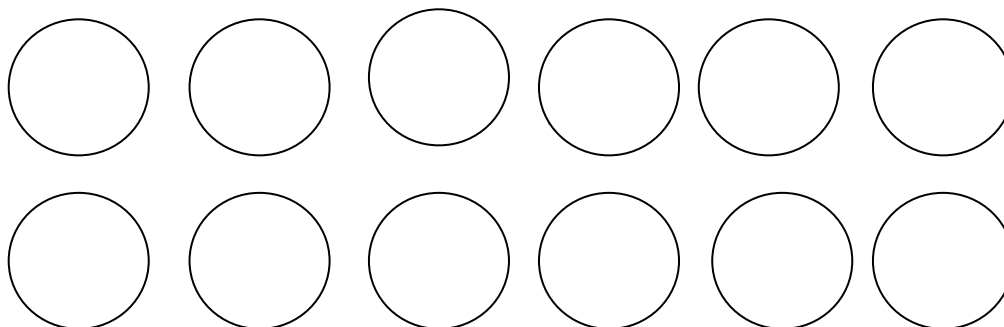
<i>Струнні інструменти</i>	<i>Ударні інструменти</i>	<i>Духові інструменти</i>
		

Варіативність ускладнених завдань до 1 субтесту:

- Написати якнайбільше назв музичних інструментів та слова-характеристики їх звучання. Наприклад: флейта – мелодійна.
- Написати якнайбільше музичних інструментів та матеріалів з яких вони створені. Наприклад: барабан – шкіра, дерево.
- Написати якнайбільше назв музичних інструментів та назв музикантів, що на них грають. Наприклад: кобза-кобзар.

2-й субтест: “Образна побіжність”.

Завдання: домалюй якомога більше кіл-малюнків, тематично пов’язаних між собою. Малюнок не повинен розміщуватися повністю у колі – коло має бути складовим елементом малюнку.



3-й субтест: “Вербальна гнучкість”

Завдання: з набору запропонованих літер напиши не менше 4-х речень за наступними правилами:

- речення складається з чотирьох слів;
- перше слово починається на я, друге на л і т.д. (у першому варіанті);
- слова не мають повторюватися;
- речення має бути граматично пов'язаним.

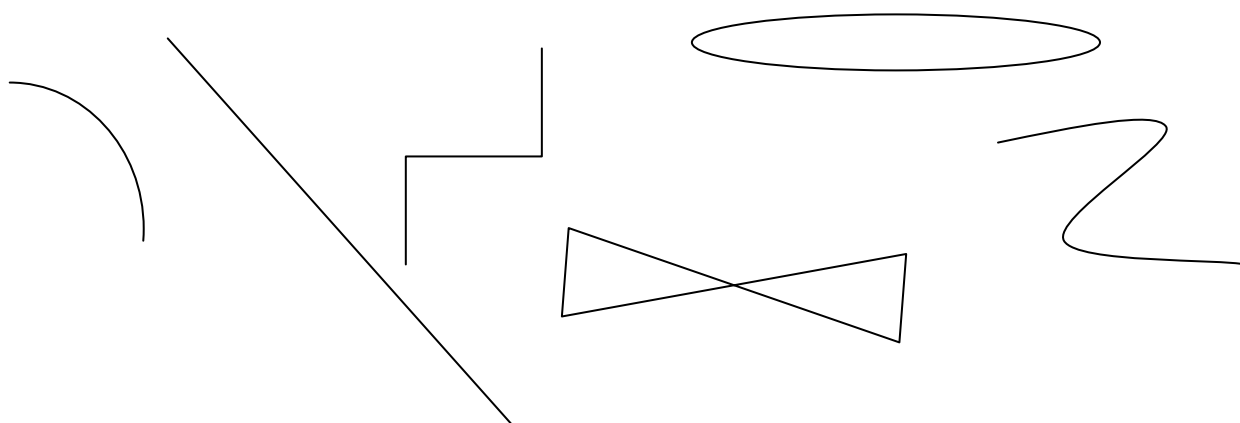
Приклад: я люблю добру музику. Літери можна використовувати у різному порядку. Норма: чотири речення.

<i>я, л, д, м</i>	<i>а, м, к, р</i>

4-й субтест: “Образна гнучкість”

Завдання: намалюй якомога більше малюнків з використанням визначених елементів. Дані елементи можуть бути змінені за розміром, бути повернені, використовуватися у одному малюнку декілька разів, але форма їх змінюватися не повинна. Малюнок повинен зображати щось конкретне, а не бути зібранням абстрактних ліній і фігур. За необхідністю уточнення малюнок підпиши.

Ускладнене завдання: малюнок повинен бути музичним, танцювальним, художнім тощо.



Додаток 3.1

“Піктограми” (Л.Виготський, модифікація Б.Херсонського). Визначення рівня опосередкованого запам’ятовування матеріалу школярами-підлітками та дослідження асоціативних процесів (етап формувального експерименту).

Інструкція (адаптована до специфіки інтегрованих уроків музики):

Учитель: діти, увага! Зараз я буду називати слова та словосполучення які ви повинні запам’ятати. Для того щоб краще запам’ятати матеріал, вам необхідно зобразити на папері що-небудь таке, що допоможе вам в подальшому відтворити слова, які ви почули. Якість зображення в даному завданні ролі не грає. Забороняється робити записи у вигляді букв і цифр.

Приклад: Орієнтовні слова для учнів 8 класу при вивченні теми “Архітектура що лине до небес” (готичний стиль у мистецтві епохи середньовіччя):

Собор
Роза
Книжкова мініатюра
Вітраж
Химера

Після того як учні виконали завдання, вчитель-експериментатор задає питання “Які слова я називала?”. Учні повинні назвати слова та словосполучення за допомогою малюнків-підказок які вони створили. Після чого вчитель має прибрати діагностичні аркуші і роздати їх наприкінці уроку та випробуваному відтворити слова за допомогою малюнків, які той намалював. Пригадування потрібно пропонувати в хаотичному порядку.

Аналіз результатів методики піктограм (за критеріями С.Рубінштейна):

1. Доступність узагальненої символізації слова (чи може учень самостійно знайти узагальнений опосередкований образ);
2. Ступінь “адекватності” асоціацій;
3. Якість запам’ятовування.

Додаток 3.2

**Діагностика асоціативності мислення на основі чотирьох видів
(за Арістотелем).**

Бланк до діагностування асоціативності мислення, адаптований до специфіки інтегрованих уроків музики.

Вид асоціації	Приклад	Сума балів
По близькості в часі або в просторі	<u>Палітра – фарби</u> Ноти – Оркестр – Колір – Бітлз – Гітара-	
За подібністю	<u>Ціла нота – коло</u> Звук – Струна – Гопак – Натюрморт – Мозаїка –	
За контрастом	<u>Ренесанс – барокко</u> Абстракція – Джаз – Пісня – Гучність – Троїсті музики –	
По відношенню	<u>Композитор – музика</u> Художник – Статуя – Танець – Пори року – Інструмент –	

Додаток К.1

Адаптовані методики “Творче мислення”, “Зображувальне творче мислення”.

Е.Торренса до інтегрованих уроків музики.

Завдання 1. “Запитай”.

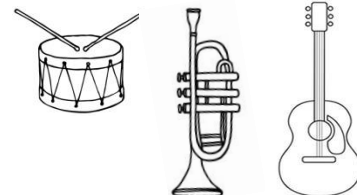
Подивись на малюнок:



Що відбулося? Що можна сказати, дивлячись на цей малюнок? Що необхідно з’ясувати, щоб зрозуміти, що відбулося і чим може закінчитися ця подія? Напиши від 1 до 24 запитань за малюнком.

Завдання 2. “Відгадай причини” цієї події.Завдання 3. “Відгадай наслідки” цієї події.“Результати удосконалення”:

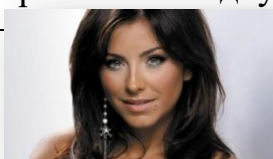
Завдання: змінити форму музичних інструментів сурми, барабану і гітари таким чином, щоб вони стали схожі на людей творчих професій (музиканта, художника, модельєра, архітектора, скульптора тощо).

“Незвичайні засоби використання”

Завдання: Придумай, як можна незвичайно застосувати різні предмети, пов’язані з мистецтвом (фарби, пензлі, диригентська паличка, магнітофон, метроном, CD диск, навушники тощо).

“Незвичайні запитання”.

Завдання: Вигадай якомога більше незвичних запитань до людини-митця, зустріч з якою відбудеться на мистецькому телеканалі.



Ані Лорак. Співачка.



Євгенія Гапчинська. Художниця.



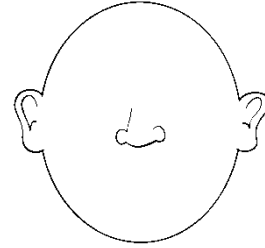
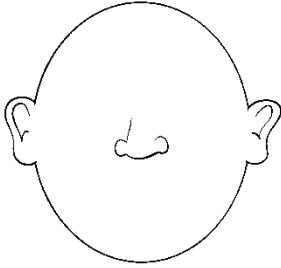
Ліна Костенко. Поетеса.

“Уяви”.

Завдання: уяви, як може змінитися людина (ззовні), яка довгий час слухає класичну музику та людина, яка постійно слухає музику молодіжних субкультур (альтернативна музика, готик-рок, готик-метал, дарквейв, джангл, драймендбейс, инди-рок, хеві метал, панк-рок, реп, ема, паст-рок тощо).

*Людина, яка слухає
класичну музику*

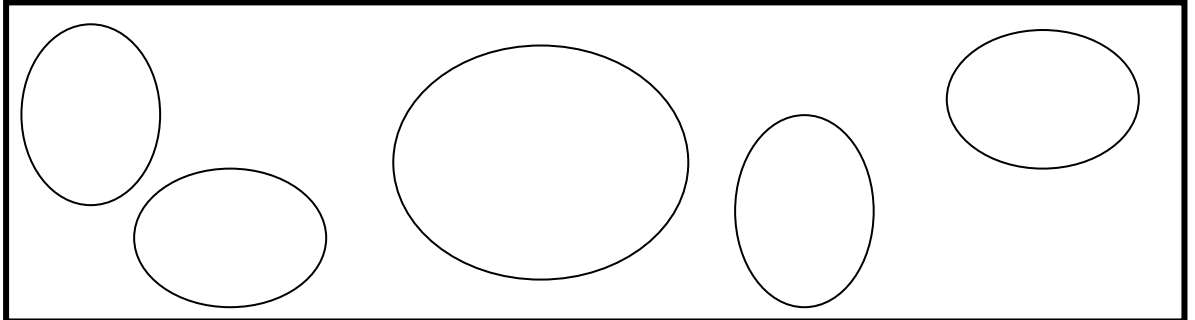
*Людина, яка слухає
музику молодіжних субкультур*



Стимульний бланк до завдання “Уяви” (за методикою П.Торренса)

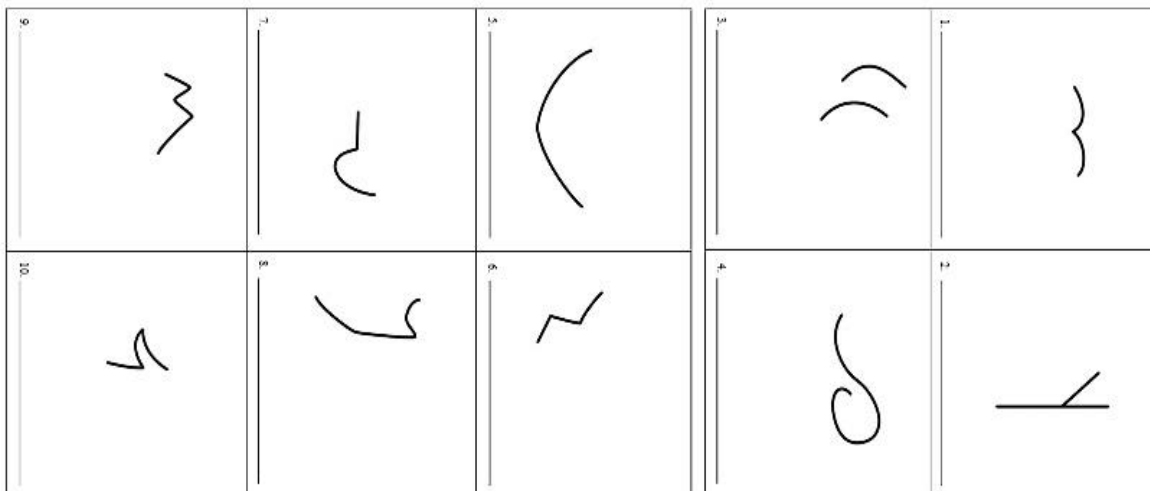
Субтест 1

Завдання: створити з овалів, різних за розміром, музичні знаки та мистецькі речі.



Субтест 2

Завдання: створи ілюстрацію до вивченої пісні таким чином, щоб зображені елементи стали їх частиною.



Завдання: добери лінії до запропонованих мелодій, щоб вони були схожі до звучання (за творами для слухання):

5 клас.

Запис співу пташок	
С. Рахманінов “Вокаліз” у виконанні віолончелі та фортепіано	
К.В.Глюк “Мелодія” з опери “Орфей та Евридіка”	
М. Лисенко увертюра до опери “Тарас Бульба”	

6 клас.

Гімн студентів “Гаудеамус”	
В.А.Моцарт “Реквієм (Dies irae)”, III ч.	
Г.Ф. Гендель, хор “Аллілуя” з ораторії “Месія”	
Й.С.Бах “Скерцо” із сюїти №2 для флейти та струнних інструментів	

7 клас.

Л. Бетховен “Третя симфонія”	
Дж. Гершвін, Рапсодія у блюзових тонах для ф-но з орк-ом	
Р. Лижичко “Дикі танці”	
муз. О. Рибнікова сл. А. Вознесенського “Я ніколи тебе не забуду” з рок-опери “Юнона і Авось”	

8 клас.

Л.Бетховен Соната №14 (1ч)	
Й.Штраус Полька –Піцикато	
“Молитва” (спірічуел) Л.Армстронг	
І.Дунаєвський Марш з к/ф “Веселые ребята” у вик.Л.Утьосова	

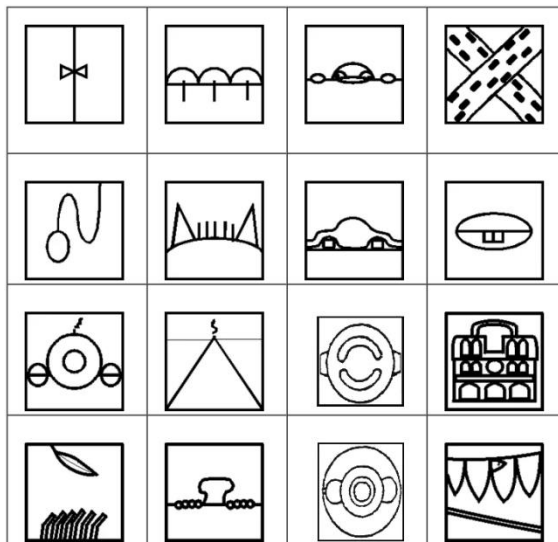
“Незвичайні асоціації”.

Завдання: знайди найбільш яскраві і нестандартні асоціації для слів: мелодія, мелізми, колір, палітра, текстура тощо.

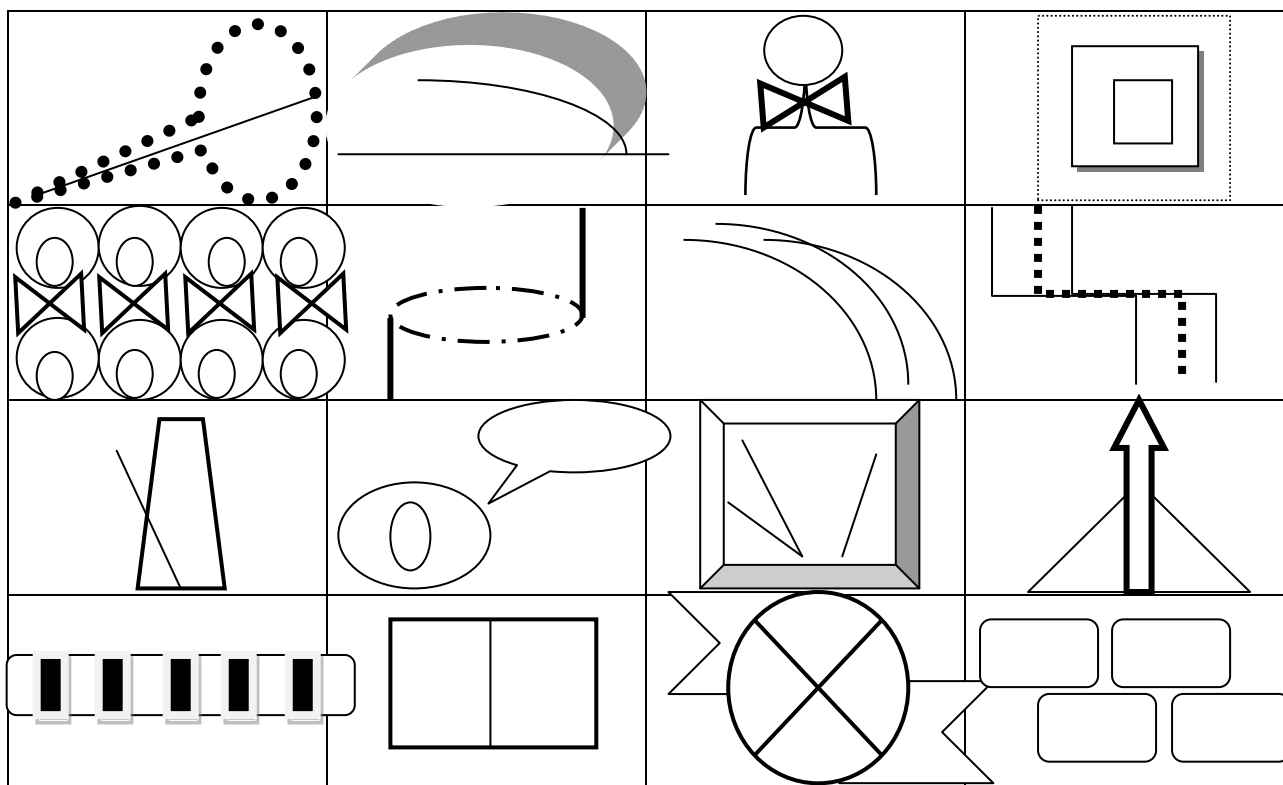
Розгадування друдлів (за Р.Прайсом).

Мета: діагностика та розвиток творчої уяви підлітків.

Завдання: уважно подивись на зображення. Що ти бачиш?



Адаптована методика до інтегрованих уроків музики на розвиток творчої уяви та асоціативно-образного мислення. Розгадування друдлів (за Р.Прайсом)



Додаток К.3

Адаптований стимульний матеріал до інтегрованих уроків музики. Тест на розвиток уяви за Р.Амтхауером.

1. “Просторове узагальнення”

Завдання: уявно з’єднай частини роз’єднаної фігури. Стрілочкою познач правильне зображення.



Додаток Л.1

Адаптована методика Г.Мюнстенберга на виявлення вибіркості уваги та її діагностування.

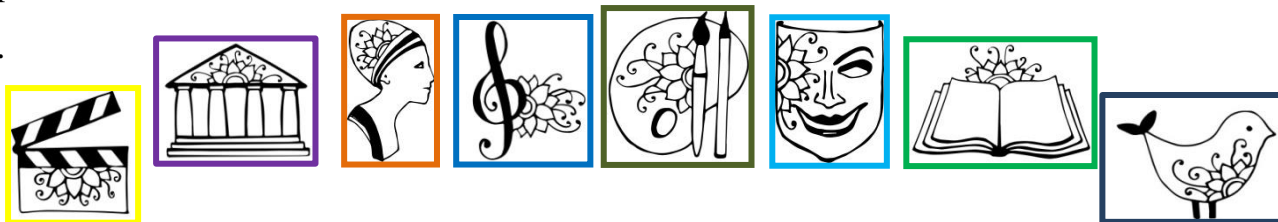
Завдання: Серед набору літер знайди слова, пов'язані з мистецтвом та підкресли їх якомога скоріше.

Час роботи за бланком – 2 хвилини.

Тестовий бланк:

АРПФУГАДТРАОАРАНЖУВАННЯДТЛИСТРИАМПІСНЯЛОЛДЬОКАПРИСДЬГОИ
ПАЙТОКККТОККАТАДОЛТПРЕФОЛЬКОПЕРАРИОПАБАЛЕТДЛШТОРПАВТЬДЬ
КАПНАПРАКАРНАВАЛОДРПІТПКВЕСНАСВЯЩЕННАОТВЛТАЬСКЕРЦОЛТЬТР
ИАДЬТИБАХДТОРОСІНІРИВЛЬТИАРКАНДОРСЕРЕНАДАЖЛИРПІГАДАЖІОРБЛ
ТНИШОРОБЛТНІТІКОТІКОТІКООТСЬАЛКАНТАТААТОРЛНСКРИПКАЛРЛРВПАГ

Завдання: (8 клас) знайди серед набору літер та обведи слова за темою “Мистецтво та досконалість Еллади” таким кольором, що відповідає кольору рамочки із символом мистецтва

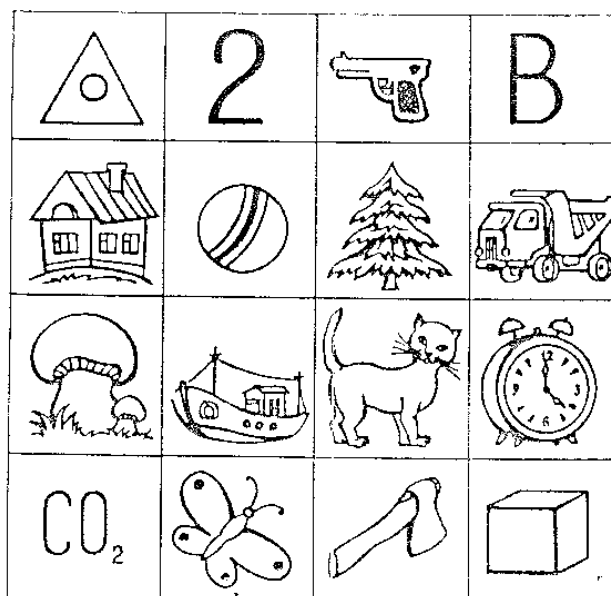


МОАТЛВМИФЛРОПАТМЕСХІЛБТЛРАООРДЕРЬТООАДЬАЛРАП
СОДДЛАКИФАРАВАЗОПИСЬАТКІКІФАРААЛСТИВЛІРАЬМО
АКАРІАТИДАДВАМФОРДИВПАГІМНЬАОКЩСИМЕАНДРЬВЛ
ПАРФЕНОНЬМТИАЛАПВППРОМЕТЕЙСОФОКЛМОАЛЕРВСІРІ
НГАЬИМЛПДЖРЖНМАСКАЬИЛПОЕБАРЬІТОНЬВАОРЧОРНО
ФІГУРНИЙРОЗПИСДАЖПОЕШИГЕРАКЛЬАДПРИВОРФЕЙЛА
ГИЕАЛКБЕТХОВЕНАЛПТБАЛЕТЬПЛАТВОРИННЯПРОМЕТЕЯЛ

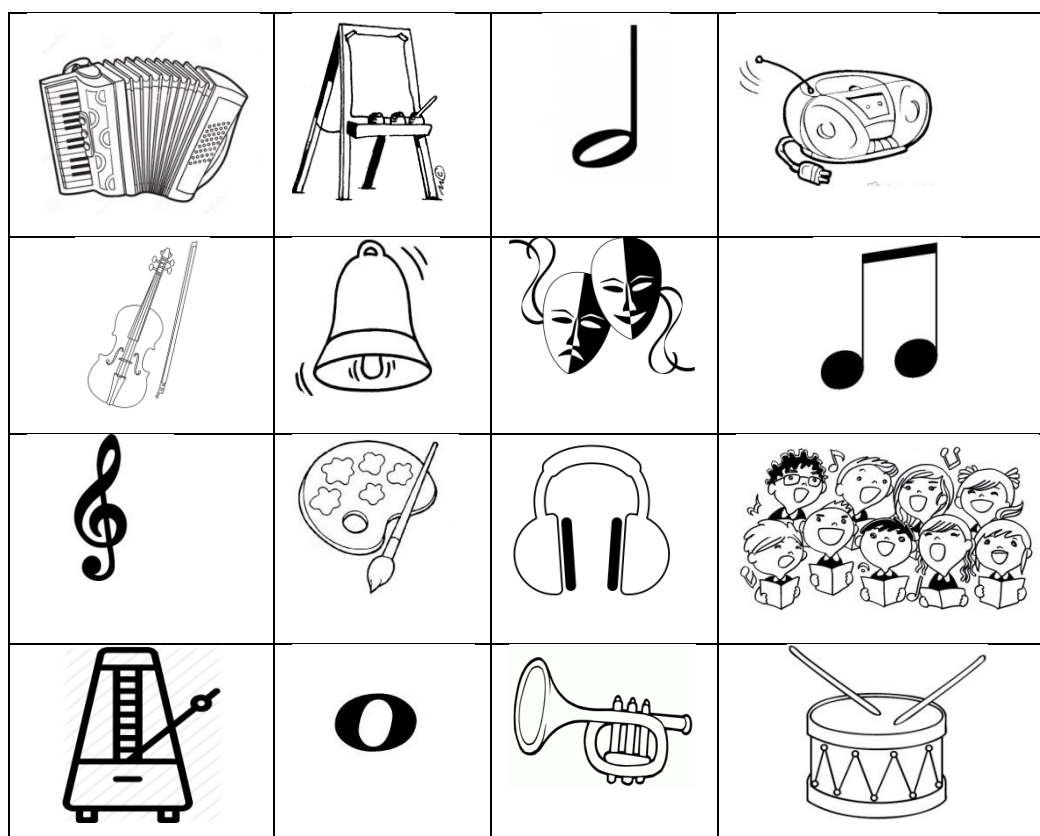
Додаток Л.3

Методика “Образна пам’ять” (Соломін В.)

Завдання: уважно подивитися на таблицю із зображеннями та за 20 секунд запам’ятати максимальну кількість образів в таблиці. Протягом однієї хвилини записати чи намалювати те, що встигли запам’ятати.



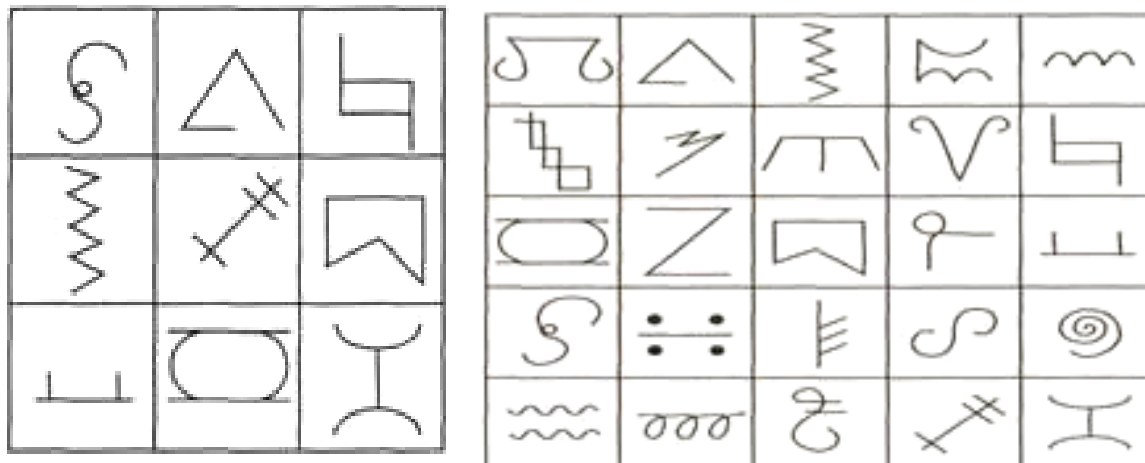
Адаптована таблиця малюнків-образів до інтегрованого уроку музики:



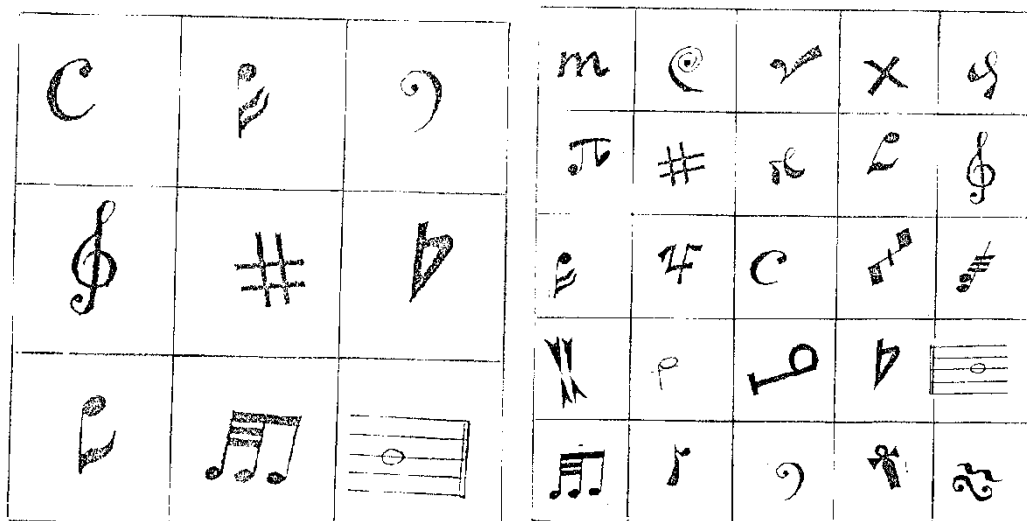
Методика (Т.Рибаков) “Впізнай фігури”.

Мета: виявити рівень запам’ятовування та упізнавання фігур.

Опис методики: учням пропонується уважно подивитися на таблицю із зображенням 9 фігур на протязі 10 секунд, після чого подивитися на таблицю з великою кількістю фігур. Знайти серед фігур другої таблиці фігури з першої.



Адаптована методика “Впізнай фігури” до інтегрованих уроків музики:



Обробка результатів: експериментатор відзначає і підраховує кількість правильно і неправильно упізнаних фігур. Рівень впізнавання (E) підраховується за формулою:

де “M” – число правильно упізнаних фігур,

“N” – число неправильно упізнаних фігур.

Найбільш оптимальний рівень впізнавання дорівнює одиниці, тому, чим ближче результати випробуваного до одиниці, тим краще у нього функціонують процеси впізнавання наочного матеріалу.

Мотивація успіху і остронь невдачі (опитувальник Реана)

Інструкція: Відповідаючи на нижчеприведені питання, необхідно вибрати відповідь “так” чи “ні”. Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись надовго. Відповідь, яка перший приходить в голову є найбільш точною.

Текст опитувальника

1. Включаючись в роботу я, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності я активний.
3. Я схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижені легкі завдання, або нереалістично високі за важкістю.
6. При зустрічі з перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, скоріше, з розумом, а не відчайдушно.
13. Я не дуже наполегливий в досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні по труднощі або злегка завищені, але досяжні цілі, чим нереально високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання достатнє важке.
19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої мети я, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то у разі невдачі його привабливість для мене ще більш зростає.

Додаток Н

Методика вивчення емоцій М.Соломіна, адаптована до специфіки інтегрованих уроків музики

Мета: вивчення диференціації емоцій, визначення домінуючого емоційного стану підлітків у процесі сприйняття мистецтва.

Опис. Для визначення емоційного стану підлітків у процесі сприйняття мистецтва використовується спеціальна шкала, у якій необхідно позначити емоційний стан, який викликає в учнів той чи інший твір мистецтва (обирається вчителем довільно). Учні мають оцінити викликану емоцію у балах від 0 до 4-х балів та внести свій бал у діагностичний бланк:

Назва емоційного стану	Назва твору мистецтва											Загальна сума балів
Зацікавленість												
Радість												
Здивування												
Горе												
Гнів												
Відраза												
Байдужість												
Страх												
Сором												
Вина												

Приклад стимульного бланку. Заповнюється учнем.

Обробка результатів. Підраховуються суми балів по кожному рядку (1-10) і ці значення проставляються в графу “Сума”. Так виявляються домінуючі емоції, що дозволяють якісно описати емоційний відгук підлітка на перегляд або прослуховування твору мистецтва.

Додаток II**Опитувальник креативності Д.Джонсона на самовираження
адаптований О.Тунік**

Мета: виявлення рівнів сформованості креативних якостей особистості підлітків.

Текст опитувальника:

Творча особистість здатна:

1. Відчувати тонкі, невизначені, складні особливості навколишнього світу (чутливість до проблеми, перевагу складнощів).
2. Висувати і висловлювати велику кількість різних ідей в даних умовах (швидкість).
3. Пропонувати різні види, типи, категорії ідей (гнучкість).
4. Пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення (спритність, винахідливість).
5. Виявляти уяву, почуття гумору і розвивати гіпотетичні можливості (уява, здатності до структурування).
6. Демонструвати поведінку, яка є несподіваною, оригінальною, але корисною для вирішення проблеми (оригінальність, винахідливість і продуктивність).
7. Утримуватися від прийняття першої що прийшла в голову, типової, загальноприйнятої позиції, висувати різні ідеї і вибирати кращу (незалежність, нестандартність).
8. Виявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на труднощі, які виникли, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку, яка сприятиме вирішенню проблеми (упевнений стиль поведінки з опорою на себе, самодостатня поведінка).

У листі відповідей з номерами від 1 до 8 відзначені характеристики творчого прояву (креативності). Необхідно оцінити використовуючи п'ятибальну систему, в якому ступені в кожного учня проявляються вищеописані характеристики. Можливі оцінні бали: - ніколи, - рідко, - іноді, - часто, - постійно.

№ п/п	П.І.Б.	Характеристики креативності							
		1	2	3	4	5	6	7	8

Приклад діагностичної таблиці. Заповнюється вчителем.

Відповідність суми балів рівням творчих здібностей: 40-34 – дуже високий; 33-27 – високий; 26-20 – середній; 19-15 – низький; 14-8 – дуже низький.

Додаток Р.1**“Музична палітра” (Л.Школяр, В.Анісімов)**

Мета: виявити експресію емоцій підлітків на почуту музику.

Завдання: послухай фрагменти музичних творів та зроби емоційний відгук на почуту музику вербальними (слова-характеристики, слова-образи), невербальними (міміка, асоціативно-образні малюнки, кольорові мозаїки) та руховими (жести, танцювальні рухи) засобами.

Діагностичний бланк до методики “Музична палітра” (заповнюється вчителем):

клас	№ п/п	П.І.Б. учнів	Вербальний відгук	Невербальний відгук	Руховий відгук	Сума балів

Додаток Р.2**“Гармонічні загадки” (В.Анісімов)**

Мета: виявлення рівня звуковисотного та ладового чуття підлітків.

Завдання: на слух з'ясувати кількість звуків в інтервалах, акордах; виявити характер звучання у ладових співзвуччях та занести відповіді у діагностичний бланк:

Прізвище, ім'я	Кількість звуків	Лад	Сума балів
Співзвуччя №1			
Співзвуччя №2			
Співзвуччя №3			

Критерії оцінювання: низький рівень – 1-3 бали; середній рівень – 4-7 балів; високий рівень – 8-9 балів.

Додаток Р.3**“Мені подобається” (тест-опитувальник В.Анісімова).**

Мета: діагностування музично-естетичних орієнтацій учнів-підлітків.

Завдання: дай відповіді на запитання. Поясни свою думку.

1. Ти любиш музику?
2. Чи подобається тобі співати? Якщо, так, то, що саме, які пісні?
3. Де тобі подобається співати більше – у школі, музичній школі чи вдома?
4. Чи співають твої батьки (вдома або в гостях)?
5. Які пісні тобі подобається співати, а які слухати?
6. Де ти найчастіше слухаєш музику – в концертному залі або вдома, по телебаченню або радіо?
7. Що ти більше любиш – співати, малювати чи танцювати під музику?
8. Чи доводилося тобі виконувати музику на якомусь інструменті? Якому?
9. Чи подобаються тобі телевізійні музичні передачі? Якщо, так, то, які?
10. Чи слухаєш ти якусь музичну радіопрограму?
11. Які виконавці (співаки, музиканти) тобі особливо подобаються і чому?

Критерії оцінки: Н.Р. характеризується відсутністю або слабо вираженим інтересом до музичних видів діяльності; С.Р. – виявляється у наявності інтересу до музики, але з явною перевагою розважальної спрямованості музичних жанрів (конкретних творів), поза орієнтації на високохудожні, класичні еталони музики; В.Р. – яскраво виявляється інтерес до музичних видів діяльності та різножанрової спрямованості.

Додаток Р.4

“Арт-галерея “Music hall” (адаптована для учнів підліткового віку діагностична вправа “Музичний магазин”) В.Анісімова.

Мета: вивчення практико-орієнтованих переваг, вибору музичних орієнтацій, що характеризують музичні смаки (поведінкові реакції) особистості.

Стимулюючий матеріал: фрагменти аудіозаписів музичних творів різних жанрів і напрямків.

Завдання: послухай фрагменти музичних творів і смайліком познач ті, що подобаються.

Прізвище, імя _____ . Клас _____

народна вокально-хорова музика							
народна інструментальна музика							
народна вокально-інструментальна музика							
класична вокально-хорова музика							
класична інструментально-симфонічна музика							
класична вокально-інструментальна музика							
сучасна класика авангардного напрямку							
сучасна розважальна музика							
духовна музика							
Чому саме такі твори ти обрав?							

Чим обрані тобою твори відрізняється від інших?							

Критерії оцінки:

низький рівень музично-естетичних смаків характеризується вибором лише розважальних зразків музичного мистецтва;
середній рівень – вибір двох зразків різних напрямків музичної творчості;
високий рівень – прояв інтересу до трьох (і більше) різних музичних напрямків (жанрів) з перевагою класичних творів.

Додаток С

Методика “Закінчи речення” (Н.Богуславська, Н.Леві), адаптаована до підліткового віку та інтегрованих уроків музики.

Завдання: закінчи речення, що почав говорити учитель. Будь уважним.

Орієнтовні запитання:

1. Інтегрований урок музики можна ще назвати уроком.....(Мистецтва);
2. Червоний, жовтий та синій є (Основними кольорами);
3. Кантата, ораторія, симфонія – це... (Симфонічні жанри);
4. Якщо співає більше 20 осіб такий колектив називають (Хором);
5. Музика, архітектура, скульптура, живопис це.... (Види мистецтва);
6. У Відні жив і творив великий....(Моцарт);
7. Лінія горизонту відокремлює(Небо від землі);
8. Чередування коротких і довгих тривалостей музичних звуків називається....(Ритм);
9. У музиці – звук, у літературі – слово, а у живописі – (Колір);
10. Якщо грають або співають 4 музиканти-співаки то це.... (Квартет)

Додаток Т.1

“Геометрія у композиції” (Е.Торшилова, Т.Морозова).

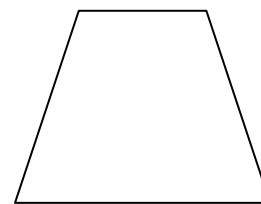
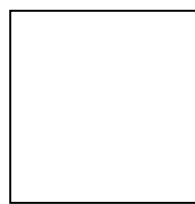
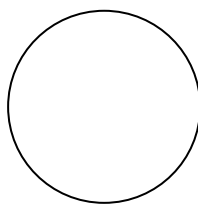
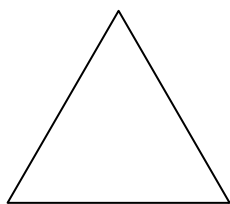
Мета: діагностування почуття форми (на основі геометричних фігур).

Завдання: роздивись три репродукції та чотири геометричні фігури – трикутник, квадрат, коло і трапеція. Визначи, яка геометрична фігура відповідає композиції картини.

Стимульний матеріал:



К.Сомов “Дама у блакитному”, Д.Жилінський “Неділя”, Г.Гольбейн “Портрет Дирка Берка”



*Додаток Т.2***Стимульний матеріал до діагностичної методики “Метод стильового зіставлення” (Т.Баришева, В.Шекалов)****1 тека Натюрморти**

Віллем Клаас Хеда “Натюрморт із срібним глечиком та пирогом”, “Натюрморт з глечиком що упав”, “Сніданок з раком”

Поль Гоген “Натюрморт з тайтянськими апельсинами”, “Натюрморт з чайником і фруктами”, “Натюрморт з японською гравюрою”

2 тека Автопортрети

Вінсент Ван Гог “Автопортрет”, “Автопортрет у слов’яному капелюху”, “Автопортрет”

Поль Сезанн “Автопортрет у каскетці”, “Автопортрет з білим тюрбаном”, “Автопортрет”

3 тека Пейзажі

Архіп Куїнджі “Вечір”, “Березовий гай”, “Закат”

Іван Левітан “Сутінки”, “Золота осінь”, “Володимирські пейзажі”

Методика “Визначення активного словникового запасу” Р.Нємов

Опис: Учні пропонується будь-яка картинка, на якій зображені люди і різні предмети. Його просять протягом 5 хвилин якомога докладніше розповісти про те, що зображено і що відбувається на цій картинці.

Адаптоване завдання до інтегрованих уроків музики: уважно роздивись картину та розкажи про те, що на ній відбувається.



Орієнтовний стимульний матеріал: картина “Юний живописець” І.Фірсова.

Мова підлітка фіксується в спеціальному протоколі, форма якого наводиться в таблиці, і потім аналізується.

Оцінка результатів

10 балів учень отримує в тому випадку, якщо в його промові (оповіданні по картині) зустрічаються не менше 10 з перерахованих в протоколі ознак.

У 8-9 балів його мова оцінюється тоді, коли в ній можна знайти не менше 8-9 різних протокольних ознак; 6-7 балів за свою мову учень заробляє за наявності 6-7 різних ознак. Оцінка в 4-5 балів – за присутність в мові 4-5 різних ознак; 2-3 бали – за 2-3 ознаки; 0-1 бал – розповіді немає або в ній є 1-2 слова, що представляють собою одну частину мови.

Рівні словникового запасу:

10 балів – дуже високий.

8-9 балів – високий.

4-7 балів – середній.

2-3 бала – низький.

0-1 бал – дуже низький.

**Форма протоколу до методики оцінки активного словникового запасу
підлітка.**

№ п/п	Ознаки мови	Частота вживання цих ознак учнем
1	Іменники	
2	Дієслова	
3	Причастя	
4	Дієприслівник	
5	Прикметники в початковій формі	
6	Прикметники в порівняльному ступені	
7	Прикметники в найвищому ступені	
8	Союзи	
9	Частинки	
10	Однорідні члени речення	
11	Складні речення з спілками типу “і”, “а”, “але”, “так”, “або” та ін.	
12	Складні речення, об’єднані підрядними союзами типу: “який”, “тому що”, “тому що” і ін.	
13	Вступні конструкції, що починаються зі слів “по-перше”, “на мою думку”, “я думаю”, “мені здається” і т.п.	

Додаток У.2

Методика “Я-поет”

Мета: оцінити рівень розвитку вербального інтелекту підлітка та його вміння шукати рими до слів, словосполучень, речень.

Завдання: добери рими:

Орієнтовні слова, словосполучення, речення:

Мистецтво – _____;

Пісня – _____;

Муза – _____;

Палітра – _____.

Пісня лине – _____;

Веселкові барви – _____.

Я малюю небо сине _____;

Грає духовий оркестр _____.

Додаток 3.25

Завдання: придумай слова до мелодії С.Джоплінга “Регтайм”.



Ми йдемо, йдемо, йдемо По музичній галявині мрій...	Парасольки всіх кольорів Як веселка над містом моїм...	В коло друзі зійшлись разом Заспівали цю пісню гуртом...
Панченко А. 5кл. м.Мелітополь	Ханчин В. 5кл. м.Дніпро	Дробик К. 5кл. м.Мелітополь

Тест “Чи є у вас артистичні здібності?” (О.Булатова)

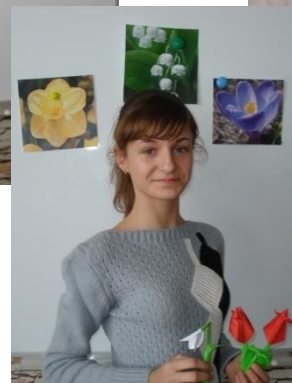
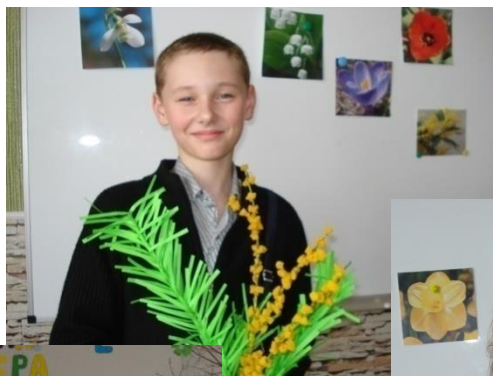
Деякі люблять співати. Інші можуть цілими днями слухати музику. Такі люди зазвичай тонко відчують все, що відбувається навколо. Простіше кажучи, вони люблять красу. Для них мистецтво – прикраса життя. А є люди, для яких мистецтво – щось зовсім непотрібне і даремне. Відповівши на запропоновані запитання, ви дізнаєтесь до якої групи належите.

1. Чи є різниця між словами тон і нюанс?
2. Чи можете ви жити в незатишній, нудній квартирі і не помічати цього?
3. Чи люблять ви малювати?
4. Чи одягаєтесь ви не по моді, а на власний смак?
5. Чи говорить вам що-небудь такі імена: Мане, Ван Дейк, Хосе Рібера?
6. У вас дуже поганий почерк?
7. Чи намагаєтесь ви одягатися в одноколірній гамі?
8. Чи любите ви відвідувати музеї?
9. Чи зупинитесь по дорозі, щоб помилуватися заходом сонця?
10. Чи подобається вам креслити геометричні фігури?
11. Чи часто ви відвідуєте художні салони?
12. Чи схильні ви довго блукати вулицями?
13. Чи любите самотність?
14. Чи здається вам абсурдом, коли хтось починає декламувати вірші?
15. Чи слухаєте ви музику тільки заради розваги?
16. Чи надовго запам'ятовуєте красиві пейзажі?
17. Чи здаються вам привабливими морські камені?
18. Чи любите нові зустрічі та знайомства?
19. Чи подобається вам читати вірші вголос?
20. Чи не було у вас бажання розмалювати картинами стіни своєї кімнати?
21. Чи часто ви змінюєте зачіску?
22. Чи часто переставляєте меблі у себе вдома?
23. Ви пробували коли-небудь складати пісеньки?
24. Чи пишете ви вірші?

Порахуйте собі один бал за кожну відповідь “так” на запитання 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24 і відповідь “ні” на питання 2, 6, 10, 14, 15, 18

Якщо ви набрали більше 16 балів, то можна сказати абсолютно точно одне: у вас є почуття краси, властиве натурі артистичній; якщо 8-16 балів, ви іноді витаєте у хмарах, але, хоча краса вам і небайдужа, ви швидше раціоналіст – завжди поєднуєте приємне з корисним; якщо у вас менше 4 балів то ви не відноситеся до артистичної натури.

Додаток Х
Арт-простір, нестандартні уроки, наочність, захист мистецьких проєктів на
інтегрованих уроках музики:





Міністерство освіти і науки України
Управління освіти Чернівецької міської ради
Чернівецька загальноосвітня школа I – III ступенів № 24 ім. О. Кобилянської
Чернівецької міської ради
Ідентифікаційний код 21431230

вул. Фізкультурна, 5, м. Чернівці, 58018,
тел. (03722) 4-09-10, e-mail: cvznz-24@meta.ua

Вих. № 373 від «22» травня 2017 р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Терещенко С. В. на тему
«Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики»,
поданого на здобуття наукового ступеню кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання

Результати дисертаційного дослідження Терещенко Світлани Веніамінівни на тему «Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики» використовувалися у навчально-виховному процесі Чернівецької загальноосвітньої школи I-III ступенів №24 ім. О. Кобилянської протягом 2013-2017 рр. та охоплювали учнів 5-8 класів.

Розроблена автором організаційно-методична модель розвитку креативності підлітків та її впровадження у навчально-виховний процес була обумовлена актуальністю проблематики дисертаційного дослідження, необхідністю комплексного і цілеспрямованого педагогічного впливу на цю категорію та цілеспрямованого використання організаційно-педагогічного супроводу інтегрованих уроків музики (педагогічні умови розвитку креативності підлітків, педагогічні принципи розвитку креативності, креативні методи навчання і виховання, технології розвитку креативності підлітків) для досягнення поставленої мети.

У навчально-виховному процесі використовувалися теоретичні та практичні матеріали авторської методики, що зумовило позитивну динаміку розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики. Впровадження даної моделі вплинуло на якість знань учнів з предмету та сприяло вираженню школярами-підлітками своєї індивідуальності у творчо-практичній діяльності.

Директор школи  У.І.Легусова

Вчитель музики  Михайлюк М.Б.



«Україна»
Управління освіти департаменту гуманітарної політики Дніпровської міської ради
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ
«СЕРЕДНЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА № 97 ІМЕНІ П.І. ШКІДЧЕНКА»
ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
49128, м. Дніпро, Новокодацький район, вул. Велика Діївська, 42, тел. (056)778-88-83
E-mail: sz097@dnepredu.dp.ua

Від 08.06.17 № 192

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Терещенко С. В. на тему

«Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики»,
поданого на здобуття наукового ступеню кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання

Апробація експериментально-дослідного етапу дисертаційного дослідження Терещенко Світлани Веніамінівни на тему «Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики» було здійснено на базі КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ «СЕРЕДНЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА № 97 ІМЕНІ П.І. ШКІДЧЕНКА» ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ.

Актуальність проблематики дисертаційного дослідження стала підґрунтям розробки та впровадження авторської методики розвитку креативності підлітків у навчально-виховний процес школи протягом 2013-2017 рр. Експериментально-дослідна робота охоплювала школярів 5-8 класів, з якими була проведена діагностична методика на виявлення показників креативності у структурі особистості підлітків (асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості) та рівнів їх сформованості, а також апробована розвивальна методика комплексного педагогічного впливу на школярів-підлітків засобами мистецтва, що полягала в створенні та удосконаленні організаційно-педагогічного супроводу інтегрованих уроків музики (педагогічні умови та принципи розвитку креативності підлітків, креативні методи навчання і виховання, технології розвитку креативності підлітків тощо).

На інтегрованих уроках музики використовувалися теоретичні та практичні матеріали дисертаційного дослідження, що зумовило підвищення зацікавленості школярами мистецтвом, сприяло вираженню індивідуальності учнів у творчо-практичній діяльності та мало позитивну динаміку розвитку креативності підлітків.

Директор КЗО «СЗШ № 97
імені П.І. Шкідченка» ДМР

Вчитель музики



Гречин В.В.

Полтавець І.П.

№ 01-27/104 від 05.04.2017р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Терещенко С. В. на тему
«Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики»,
поданого на здобуття наукового ступеню кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Терещенко Світлани Веніамінівни на тему «Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики» здійснювалося на базі спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів №3 імені В.О.Нижниченка міста Горішні Плавні.

В основу практичної роботи було покладено розроблену автором організаційно-методичну модель розвитку креативності підлітків, засновану на особистісно-діяльнісному, праксіологічному та компетентнісному підходах.

Експериментально-дослідна робота охоплювала школярів 5-8 класів, з якими була проведена діагностична методика на виявлення показників креативності у структурі особистості підлітків (асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості) та рівнів їх сформованості. Під час педагогічного експерименту була апробована методика розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики, що включала комплекс розвиваючих педагогічних принципів, методів, технологій, спрямованих на досягнення мети дисертаційного дослідження.

Зазначена модель розвитку креативності підлітків була реалізована на інтегрованих уроках музики та впроваджена у навчально-виховний процес школи протягом 2013-2017 рр..

Директор школи

Вчитель музики



О.О.Сень

Ю.В.Шут



МЕЛІТОПОЛЬСЬКА СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 25
МЕЛІТОПОЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ

вул. Гетьманська (Леніна), 93 м. Мелітополь Запорізька область Україна 72 312
т. (0619) 44-46-20

Вих.. № 17/249 від 09.06.2017р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Терещенко Світлани Веніамінівни
«Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики»
поданого на здобуття наукового ступеню кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання**

Протягом 2013-2017 рр. на базі Мелітопольської спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів №25 впроваджувались результати дисертаційного дослідження аспірантки Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б.Хмельницького Терещенко С.В. на тему «Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики».

У ході дисертаційного дослідження було апробовано організаційно-методичну модель розвитку креативності підлітків, яка була реалізована на інтегрованих уроках музики у 5-8 класах (124 школярів). Дисертантка будувала навчальний процес із врахуванням закономірностей і принципів мистецького навчання, створювала педагогічні умови розвитку креативності підлітків (нестандартне викладання інтегрованого уроку музики, арт-середовище та ін.), апробувала комплекс авторських методів і прийомів розвитку креативності підлітків (мотиваційно-актуалістичні, навчально-розвивальні, наочно-демонстраційні, творчо-результативні), розробила творчі зошити-посібники для роботи на інтегрованих уроках музики у 5-8 класах із завданнями, спрямованими на формування креативної компетентності підлітків.

Результативність педагогічного експерименту підтвердило гіпотезу дослідження, спостерігалось підвищення загального рівня розвитку креативності підлітків та збільшення рівнів сформованості її структурних компонентів – асоціативно-образного мислення, творчої уяви, художньої спостережливості, арт-самовираження. Організаційно-методичну модель розвитку креативності підлітків на інтегрованих уроках музики можна рекомендувати до впровадження у освітній процес закладів загальної середньої освіти України.

Директор СШ № 25 ММР ЗО

Вчитель мистецтва



Н.В.Новохатня

Г.В.Покатильська