

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

На правах рукопису

**МАРТИНЮК МІЛАДА ВІКТОРІВНА**

УДК 371.388:78(07)

**Методика використання національних музичних традицій у  
процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Баладинська Ірина Владиславівна

Житомир – 2011

## ЗМІСТ:

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МУЗИЧНИХ ТРАДИЦІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ	
1.1. Національні традиції як складова національної культури.....	14
1.2. Генеза національних музичних традицій в історико-педагогічному аспекті .....	29
Висновки до першого розділу.....	43
РОЗДІЛ 2. НАЦІОНАЛЬНІ МУЗИЧНІ ТРАДИЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ПІДЛІТКІВ	
2.1. Зміст та складові компоненти процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій .....	46
2.2. Художньо-естетична компетентність як інтегральна характеристика особистості підлітка.....	68
2.3. Стан сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу .....	75
Висновки до другого розділу .....	96
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МУЗИЧНИХ ТРАДИЦІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ	
3.1 Обґрунтування методичної моделі використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу.....	102
3.2 Методика використання національних музичних традицій в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу.....	115
3.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	141
Висновки до третього розділу .....	166
ВИСНОВКИ .....	169
ДОДАТКИ .....	173
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	191

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), Концепції 12-річної загальноосвітньої школи, Закон України "Про освіту", Концепції художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах України вказується на важливу потребу сьогодення: використання національних традицій не лише для відновлення кращих здобутків минулого, а й для того, щоб наснажити їх сучасним науковим змістом. Педагогічне значення національних традицій полягає в їх потрактуванні як результату виховних зусиль народу протягом багатьох віків, і як незамінного навчального засобу.

Питання щодо національних традицій розкрито в працях багатьох діячів культури і освіти минувшини, зокрема, О. Духновича (розробив філософсько-світоглядні основи національних традицій), М. Драгоманова (розглядав національні традиції у зв'язку із загальноосвітніми цінностями), М. Грушевського (досліджував національні традиції в освіті, науці та культурі), Ф. Прокоповича (сприяв збереженню та примноженню національних традицій), С. Русової (розглядала питання національних традицій в освіті та вихованні).

До філософсько-світоглядних основ національних традицій зверталися: О. Духнович, М. Жулинський, О. Забужко, В. Іванишин, С. Павлюк, Є. Сверстюк, О. Субтельний, В. Шинкарук та ін. Сутність національних традицій як елементу національної культури висвітлювали С. Андрусів, Н. Баранова, Ю. Бромлей, Г. Волков, Г. Гачев, М. Гончаренко, М. Грушевський, М. Драгоманов, Л. Живкова та ін.

Роль національних традицій в освіті та вихованні розглядали І. Зязюн, С. Кириленко, Л. Кондрашова, І. Лебідь, І. Мельникова, Н. Миропольська, С. Русова, О. Семашко, Н. Шаронова та ін. На залученні національних традицій рідного краю у навчанні підрастаючого покоління наголошено в працях М. Костриці, Л. Масол, В. Обозного, Т. Оперової, В. Смирнова та ін.

Проблеми національних традицій в музичному мистецтві досліджували О. Антонова, В. Гусєв, С. Грица, В. Денисенко, Б. Єфименков, І. Земцовський, А. Іваницький, А. Кулієва, І. Ляшенко, І. Мацієвський, В. Медушевський, О. Мещерякова, Л. Остапенко, С. Уланова та ін.

Серед науковців, які розглядали національні музичні традиції як один із чинників формування музичної культури, можна назвати В. Барвінського, І. Воробкевича, П. Козицького, І. Ющишина, Б. Яворського та ін. Зокрема, на провідній ролі українського фольклору в музичному вихованні школярів наголошували В. Верховинець, М. Леонтович, М. Лисенко, Я. Степовий, К. Стеценко та ін.

Думка щодо визначення національних музичних традицій як засобу навчання на культурно-історичному досвіді рідного народу, в основі якого – його традиції, звичаї, обряди, свята, спів, підкріплена висновками у працях представників сучасної української національної музичної освіти, науки, музикознавства: А. Авдієвського, І. Беха, А. Болгарського, З. Василенка, В. Верховинця, С. Горбенка, А. Зінченка, І. Зязюна, А. Іваницького, О. Кононко, Л. Масол, С. Науменко, Е. Печерської, О. Ростовського, Т. Танько, А. Шевчука та ін.

Узагальнення вітчизняної наукової, педагогічної та мистецтвознавчої літератури дозволило окреслити поняття "національні музичні традиції" (як *специфічну форму культурної спадкоємності, що усталено відображає наступність музичного досвіду українського народу; забезпечує засвоєння найвищих національно-культурних духовних і матеріальних цінностей, норм, правил, ідеалів, поглядів; реалізується через осмислення і відтворення української музичної спадщини*) та виокремити основні структурні аспекти цього поняття: *художньо-виконавський аспект* (хоровий спів (І. Зеленецька, О. Нижанківський, О. Равінов, Т. Смирнова, Ю. Юцевич), *гра на музичних інструментах* (І. Білецька, Л. Нікішина, Л. Федоткіна), *пластична інтерпретація музичних творів* (Є. Гуренко, О. Зінич, Н. Кориханова, Ю. Кочнєв, О. Кравчук, В. Москаленко, Ю. Мостова), *слухацько-*

*споглядальний аспект* (сприймання музичних творів (Б. Брилін, С. Горбенко, Т. Дорошенко, І. Климчук, Л. Коваль, О. Лобова, О. Маленицька, О. Михайличенко, С. Науменко, О. Олексюк, Г. Падалка, І. Руснак, М. Субота, Ю. Шевченко), *їх оцінювання та аналіз* (І. Богданова, Б. Кобзар, В. Краєвський, О.Я. Савченко, М. Семко, М. Ярмаченко), *композиційно-креативний аспект* (інсценізація (Б. Луканюк, К. Черемський), *театралізація* (О. Брянцев, М. Бунаков, О. Михальова, Г. Рошаль, В. Сорока-Росінський), *музичні ігри* (Г. Довженок, Т. Долбенко, М. Дьоміна, Н. Кудикіної, І. Фрішман, Н. Яременко), *співогри* (Т. Бодрова, Б. Кирдан, А. Омельченко).

У наукових публікаціях з проблем художньо-естетичної освіти (І. Бєлова, П. Блонський, Г. Букреєва, Б. Галєєв, М. Демчишин, Л. Масол, О. Мільченко, О. Павленко, Г. Підлужна, О. Ростовський, О. Рудницька, Н. Тодосієнко, Б. Фільц та ін.) наголошується на двох типах зв'язків між предметами художньо-естетичного циклу: змістовно-інформаційному та організаційно-методичному, які забезпечують установку особи на інтеграцію та систематизацію знань з різних предметів.

Узагальнення наукової літератури (Н. Ганнусенко, О. Гумінська, І. Зверєв, О. Комаровська, Л. Масол, С. Нічкало, О. Оніщенко, В. Рагозіна та ін.) дозволило сформулювати мету процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій, а саме: на основі процесу сприймання та інтерпретації творів національного мистецтва і практичної діяльності сформувати у школярів систему естетичних цінностей як інтегральну основу світогляду, розвивати мистецькі уміння та художньо-естетичні компетентності, здатність до художньо-творчої самореалізації, виховувати потребу в духовному самовдосконаленні.

На інтеграції таких предметів художньо-естетичного циклу як художня література, музичне мистецтво та образотворче мистецтво наголошують П. Блонський, Б. Галєєв, Г. Підлужна, О. Ростовський, О. Рудницька, Н. Тодосієнко та ін. Автори стверджують, що саме у процесі навчання цих

предметів внаслідок взаємовпливу візуальних, слухових та інших образів мистецтва виникають міжсенсорні асоціації, що зумовлюються інтегративною природою конкретно-чуттєвого осягнення їх художнього смислу. Внаслідок цього відбувається усвідомлення сутності понять художнього та музичного змісту й форми, жанру й стилю, художньої метафори тощо і це потребує зіставлення різних явищ мистецтва, порівняльного аналізу засобів художньо-естетичного осмислення навколишньої дійсності.

Для дослідження обрано учнів підліткового віку (зокрема, учнів 7-8-х класів), оскільки це час інтенсивного формування світогляду, переконань, принципів та ідеалів, системи ціннісних суджень, якими особистість починає керуватися у своїй поведінці. У цей період в учнів формується усвідомлення належності до певної нації, історичної спільності людей. Таким чином, ефективність педагогічних дій художньо-естетичного спрямування залежить від рівня психічної активності та художньо-естетичної діяльності учнів. Але з іншого боку, цей період характеризується появою позитивних рис: більш різноманітними та змістовними стають відносини з оточуючим світом, чітко виявляється пластичність і сензитивність до соціального розвитку, зростає самостійність, схильність до самоаналізу, самокритичність.

Сучасний зміст освіти висуває нові вимоги до формування особистості, серед яких – необхідність формувати людину компетентну, тобто здатну до активної участі в суспільному житті, до самореалізації та постійного самовдосконалення. Державні стандарти початкової, базової та повної загальної середньої освіти підкреслюють пріоритетність формування компетентностей особистості. На думку багатьох науковців (В. Андрущенко, Л. Масол, Н. Лупак, О. Овчарук та ін.) художньо-естетична компетентність заснована на інтегративному взаємозв'язку мотиваційних, пізнавальних і діяльнісних компонентів, комбінації інтересів, мотивів, знань, умінь, ставлень, відношень, якостей особистості, які відображають узагальнені результати навчання в галузі мистецтва.

Такі науковці, як Б. Гершунський, Л. Масол, Л. Михайлова, Г. Падалка, С. Литвин-Кондратюк, М. Опачко, Л. Хлебнікова та ін. стверджують, що компетентності особистості є вирішальною умовою та показником успішності особистості у певній діяльності, а також ефективності процесу навчання.

Аналіз науково-методичної літератури виявив, що певне коло питань щодо використання національних музичних традицій залишилося поза увагою дослідників. Зокрема, не розкрито зміст і структуру поняття, методичні засади використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, шляхи формування художньо-естетичної компетентності як головного механізму виявлення якості та результативності окресленого процесу навчання.

Актуальність, соціальна та педагогічна значущість зазначеної проблеми для теорії та методики мистецької освіти, її недостатня розробленість у науковій літературі, зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *"Методика використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу"*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконувалась відповідно до наукового напрямку кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка "Теоретичні та методичні засади розробки науково-педагогічного супроводу обдарованої особистості" (№ 0110U002109) і кафедри музичного виховання, співів та хорового диригування Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова "Теорія та технологія виховання і навчання в системі освіти" (протокол засідання №3 від 14.12.2009 р.). Тему дослідження затверджено вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 9 від 28.10.2004 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 6 від 9.10.2009 р.).

**Мета дослідження** – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.

Відповідно до мети було визначено наступні **завдання дослідження**:

1) здійснити теоретичний аналіз сутнісної характеристики та змісту поняття "національні музичні традиції";

2) розглянути зміст та складові компоненти процесу навчання підлітків предметів художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій;

3) розробити критерії, показники та рівні сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків як головного механізму виявлення якості процесу навчання та результативності методики використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу;

4) визначити головні методично-педагогічні механізми забезпечення форм, методів організації впровадження національних музичних традицій, теоретично обґрунтувати методику використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу;

5) експериментально перевірити доцільність застосування розробленої методики використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметів художньо-естетичного циклу.

**Об'єкт дослідження** – процес художньо-естетичного навчання і виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

**Предмет дослідження** – методично-педагогічні механізми використання форм і методів освоєння національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.



**Теоретичну та методологічну основу** дослідження складають основні положення філософії, психології, соціології, педагогіки, мистецтвознавства та культурології через:

- синергетичний підхід як методологічний спосіб пізнання педагогічних явищ, фактів, процесів, що забезпечує механізм цілісного вивчення об'єкту дослідження (В. Андрущенко, С. Вовк, І. Добронравова, А. Єрмоленко, В. Зикін, В. Ігнатова, В. Кизима, М. Кисельов, О. Кравченко, О. Козлова, В. Лук'янець, Л. Озадовська, В. Пазенко, І. Пригожин, В. Шевченко та ін.);
- культурологічний підхід, що забезпечує підготовку до сприйняття та вивчення національних музичних традицій у цілеспрямованій навчально-виховній діяльності підлітків (Н. Брюханова, О. Железнякова, Н. Нікітіна, М. Петухов, Т. Рейзенкінд, М. Романенко, О. Шевченко та ін.);
- етнопедагогічний підхід, що забезпечує збереження і передачу від покоління до покоління національного досвіду, зміцнення порядку, певних норм і правил життя, регламентації та контролю поведінки школярів (І. Бех, О. Березюк, С. Кириленко, М. Семенова та ін.);
- поліхудожній підхід, завдяки якому знання з різних видів мистецтва забезпечують цілісне осягнення процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу (Ю. Алієв, Н. Ветлугіна, Т. Казакова, Д. Кабалевський, Є. Квятковський, Б. Лихачов, Б. Неменський, О. Піддубна, В. Шацька, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.).

Важливе методологічне значення для розв'язання досліджуваної проблеми мають положення Законів України "Про освіту", "Про вищу освіту", а також Національної доктрини розвитку освіти (2002 р.).

Для вирішення поставлених завдань застосовувались такі **методи** дослідження:

- *теоретичні*: аналіз наукової, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, нормативних документів та чинних програм предметів художньо-естетичного циклу; аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та конкретизація наукової інформації. З їх допомогою було

визначено понятійний апарат дослідження, розглянуто сутність національних музичних традицій, проаналізовано проблеми використання національних музичних традицій в теорії та практиці мистецької освіти;

- *емпіричні*: анкетування, тестування, опитування (усне та письмове), інтерв'ювання та бесіди, творчі завдання, цілеспрямоване спостереження; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний); статистичні методи обробки експериментальних даних. Ці методи дозволили експериментально перевірити розроблену методику використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу, забезпечити достовірність отриманих даних.

**Організація дослідження.** Дослідження здійснювалося у три етапи:

*Перший етап* (2005 – 2006 рр.) – проаналізовано наукову літературу з даної теми; здійснено теоретичне осмислення обраної проблематики, обґрунтовано актуальність, визначено теоретичні та методичні засади дослідження, його об'єкт, предмет, мету та основні завдання дослідницької роботи, сформовано джерельну базу.

*На другому етапі* (2007 – 2008 рр.) – опрацьовано методику дослідно-експериментальної роботи, з'ясовано існуючий стан досліджуваної проблеми, визначено провідні позиції, критерії та показники рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків як головного механізму виявлення ефективності методики впровадження національних музичних традицій у процес навчання предметів художньо-естетичного циклу, обґрунтовано методичну модель використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.

*На третьому етапі* (2008 – 2010 рр.) – здійснено апробацію методики використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, розробленої методичної моделі та авторської програми "Народні джерела"; проаналізовано та узагальнено

одержані експериментальні результати; сформульовано висновки дисертаційного дослідження, оформлено загальний текст дисертації.

**База дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Бердичівської міської гуманітарної гімназії №2, Бердичівської загальноосвітньої школи II-III ступенів №3, загальноосвітньої школи №33 м. Житомира. Дослідно-експериментальною роботою було охоплено 328 підлітків (учнів 7-8-х класів), серед яких 168 школярів контрольної групи та 160 – експериментальної.

**Наукова новизна дослідження.** *Уперше* на основі системного підходу до аналізу педагогічних процесів теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу; *уточнено* сутнісну характеристику понять "національні музичні традиції", "художньо-естетична компетентність підлітка" та *конкретизовано* їх зміст; *розроблено* критерії та показники художньо-естетичної компетентності підлітків як головного механізму виявлення результативності методики використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу; *виявлено* специфіку використання національних музичних традицій на основі авторської програми "Народні джерела" в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи; *подальшого розвитку* набули теоретичні та методичні засади мистецької освіти.

**Практичне значення одержаних результатів** дослідження полягає у тому, що його теоретичні висновки й експериментальні дані можуть слугувати основою удосконалення практики навчальної роботи з підлітками. Розроблено та експериментально апробовано навчальну програму "Народні джерела"; використання результатів дослідження може становити підґрунтя для певної корекції та оновлення змісту авторських програм як для профільних предметів, так і для елективних курсів, реалізації їх у практичній діяльності. Основні положення дисертації з проблеми використання

національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу *впроваджено* у навчальний процес Бердичівської міської гуманітарної гімназії №2 (довідка № 103 від 02.04.2010 р.), Бердичівської загальноосвітньої школи №3 (довідка № 292 від 15.05.2009 р.), Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського (довідка № 104 від 22.06.2010 р.), Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 375/02 від 16.08.2010 р.); Житомирської загальноосвітньої школи №33 (довідка № 645 від 28.10.2010 р.), Київського електромеханічного технікуму залізничного транспорту ім. М.Островського (довідка № 85-д від 23.08.2010 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Найважливіші теоретичні положення та висновки доповідалися на науково-краєзнавчих, науково-пошукових, історико-краєзнавчих, науково-методичних та науково-практичних конференціях, зокрема, *міжнародних*: "Професійна підготовка вчителя музичного мистецтва: від традицій до інновацій" (Полтава, 2007); "Звягель-Новоград-Волинський: від сивої давнини до сьогодення" (Новоград-Волинський, 2007); "Стильова панорама українського мистецтва" (Київ, 2008); "Антонінський край у просторі і часі" (Антоніни, Хмельницька область, 2008); "Українське народознавство на початку ХХІ ст.: теорія і методи та тенденції розвитку" (Київ, 2008); *всеукраїнських*: "Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії" (Київ, 2007); "Новаторські навчально-виховні заклади в історії розвитку освіти в Україні" (Житомир, 2007); "Культура, мистецтво та освіта в умовах глобалізації: проблеми і перспективи розвитку" (Вінниця, 2007); "Сучасна мистецька освіта: проблеми, технології, перспективи" (Ніжин, 2008); "Україно-єврейські взаємини: культурологічні, історичні, соціологічні аспекти" (Львів, 2008); "Теорія і практика розвитку ключових компетенцій 12-річної школи" (Київ, 2008); "О. Пчілка і родина Косачів в історії інтелектуальної еліти України та Волині" (Луцьк, 2009); "Минуле і сучасне Волині та Полісся" (Луцьк, 2009);

*VI культурологічні читання* пам'яті В. Подкопаєва "Національні мовно-культурний простір України в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів" (Київ, 2008).

**Публікації.** Основні теоретичні положення та висновки дисертації відображено у 22 одноосібних публікаціях автора, 8 з яких - у наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, а також у 2 навчально-дидактичних матеріалах.

**Структура і обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який містить 336 найменувань, з них 4 – іноземною мовою. Загальний обсяг дисертації складає 223 сторінки, з них 172 сторінки основного тексту. Робота містить 33 таблиці, 4 рисунка, що разом з додатками та літературою становить 51 сторінку.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МУЗИЧНИХ ТРАДИЦІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

#### 1.1 Національні традиції як складова національної культури

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо національні традиції як складову національної культури, адже саме за їх допомогою підлітки усвідомлюють свою причетність до цієї культури. Національні традиції зберігають людський досвід взаємовідносин, що сприяє соціальній стабільності суспільства та вільному розвитку задатків, здібностей і прагнень особистості.

З метою визначення змісту поняття "національні традиції" необхідно конкретизувати вихідну категорію "традиція" з позицій сучасної науки, яка тлумачить її у контексті відображення наступності соціального досвіду. У першу чергу звернімося до словників.

Так, філософія окреслює даний феномен як елемент історично сформованої соціокультурної спадщини, форму передачі соціального досвіду, ідей, смаків, обрядів, звичаїв, норм та інших форм соціальних та культурних явищ, що успадковуються з покоління до покоління [286,663].

Соціологія розглядає традиції як важливий елемент культури, яка взаємодіє зі суспільством, оскільки вони охоплюють символічні й чуттєво-наочні форми, а їх регуляторна функція впливає на формування ціннісної орієнтації, вироблення художнього смаку, норм і правил поведінки [249].

З точки зору етносоціології, як галузі соціології, що досліджує суть і функції різних етнічних спільнот, традиції – це певна стійка ознака етносу, елемент соціальної та культурної спадщини етносу, що передається від покоління до покоління і зберігається у свідомості та укладі життя даного етносу протягом тривалого часу [215]. Традиції забезпечують наступність у розвитку матеріальної і духовної культури етносу та сприяють збереженню зв'язку поколінь.

Психологія визначає традиції як психологічний феномен, який характеризує етнічні спільноти і визначає способи сприйняття та інтерпретації довкілля, а також способи та форми теоретичного й практичного відношення до природного та соціального середовищ. Функціонування традицій забезпечується соціально-психологічними механізмами: навіюванням, переконуванням та наслідуванням, за умови домінування останнього [117,187].

Етнографія – галузь історичної науки, що вивчає культуру та культурно-побутові зв'язки народу, окреслює традиції таким чином: "процес позабіологічної передачі від покоління до покоління усталених культурно-побутових особливостей, соціальних та культурних явищ, що історично склалися" [247,261].

З точки зору етнокультурології, традиція – це "процес та результат стереотипізації соціологічного досвіду спільноти; це механізм самозбереження і самоствердження етнокультури та генетичного способу передачі інформації й стереотипних програм поведінки" [67,36].

Звернімося до думки сучасних вчених щодо розгляду категорії "традиції". Зокрема, у своїх працях Х. Василькевич визначає їх як найважливіший механізм стабілізації та інтеграції народів, передання від покоління до покоління духовних цінностей, ідеалів, що є основою національного характеру [29,23]. Ми погоджуємося з думкою Є. Голибарда [43], який визначає традиції як певну форму компенсації недосконалих знань. Автор розрізняє зовнішні традиції – це те, що людина робить, демонструє, та внутрішні – те, що визначає поведінку і часто не усвідомлюється людиною. Тому ми дослухаємося до його висновків про те, що на відміну від звичаю, який означає порядок, правила поведінки, що передаються від покоління до покоління, традиція – це передавання, переказування, вручення надбань та досвіду людства.

Для нашого дослідження важливим є висновки В. Горшкова, М. Медведєва, Є. Морозова щодо визначення традицій, які окреслюють їх як

елементи соціального та культурного спадку, що передаються з покоління в покоління та зберігаються у певній спільноті протягом тривалого часу [49,129]. Вчені наголошують, що цінність традицій полягає в тому, що вони є способом "соціальної реакції по стандартизації", "економії сил та енергії", що витрачаються на здійснення вибору, регулювання та саморегулювання суспільних відносин і ситуацій [там же].

Розглядаючи поняття традицій, І. Охрименко визначає їх як явища, що усталено відображають наступність соціального досвіду українського народу через освіту, виховання, самопізнання і самотворення індивідууму як особистості та забезпечують засвоєння найвищих національно-культурних духовних і матеріальних цінностей, норм, правил, ідеалів, спрямованих на розширення знань про свій народ, відродження менталітету українського народу [191,19].

У працях П. Куліша простежується думка, що змістовним наповненням традицій є "цінності минулого, вічні й сталі, що... є умовою майбутнього існування. Історія ще ніколи не відступала від законів наслідування між старовиною і новим часом" [122,183].

Кожна нація має свої власні, усталені протягом віків традиції. Аналіз наукових праць щодо змісту національних традицій (В. Кузь, Ю. Руденко, З. Сергійчук) дозволив узагальнити визначення даного феномену як своєрідного духовного устою розвитку народу, нації, що втілює у собі кращі досягнення в моральному, ідеологічному, трудовому та естетичному житті [190,132].

Ми підтримуємо визначення В. Денисенка, що "національні традиції – це звичаї, обряди, ритуали, моральні норми та естетичні цінності, елементи матеріальної та духовної спадщини, котра зберігається і передається поколіннями з роду в рід, від покоління до покоління" [55,45].

Великого значення національним традиціям надавав Г. Ващенко, який робить висновки про те, що "відмовлення від національних традицій рівнозначне відмовленню від своєї національності. Нація може шанувати та



зберігати свої традиції, але не зупинятись на них, а йти вперед, ... брати від інших народів їх кращі здобутки, органічно переробляючи їх відповідно до інтересів і психології народу" [30,101 – 102].

Вивченню проблем національних традицій також присвятили свої дослідження К. Булашев, Я. Володимирський, М. Глушко, В. Денисенко, М. Жулинський, О. Забужко, В. Іванишин, М. Ковальчук, С. Павлюк, М. Попович, О. Субтельний, В. Шинкарук та ін.

Проаналізувавши дослідження вище означених авторів, ми дослухаємося до висновків М. Ковальчук, яка стверджує, що національні традиції – це суспільне явище, котре визначається соціально-психологічним й педагогічним характером та відображує наступність соціального досвіду українського народу і є формою функціонування суспільних відносин та взаємин між людьми певної національності [99]. Це фундамент, на якому будуються міцні ідейні та моральні цінності: ідеали, світогляд, норми й правила людської поведінки тощо.

Національні традиції М. Ковальчук розмежовує за:

- 1) метою: культуротворчі, релігійні, державотворчі, політичні, побутові, художні;
- 2) спрямованістю: ідеологічні, трудові, моральні, фізичні, естетичні, екологічні;
- 3) приналежністю: національні, загальнолюдські, родинні;
- 4) значенням: прогресивні, реакційні, корисні, шкідливі;
- 5) місцем виникнення: загальнонаціональні, регіональні, місцеві, шкільні, віковічні, новаторські, відроджувальні, розвивальні [99].

Авторка зауважує, що розроблена кваліфікація традицій є досить умовною і залежить від певних соціально-історичних обставин.

Аналіз наукової літератури дозволив нам окреслити національні традиції як специфічну форму культурної спадкоємності, що реалізується через відтворення стереотипів свідомості та діяльності в контексті нових умов та завдань. Збережений у традиціях шляхом різних способів

відтворення, культурний досвід попередніх поколінь є вихідною основою, що визначає відносно стійкі процеси його засвоєння.

З огляду на вище окреслений висновок розглянемо поняття "національна культура".

Перед тим як говорити про національну культуру, необхідно звернутися до поняття "культура" взагалі. Згідно визначення у словнику, культура – це сукупність способів і методів матеріальної та духовної людської діяльності, об'єктивно втілених у матеріальних і духовних носіях, які передаються наступним поколінням; це соціальний феномен, що взаємодіє з різними системами суспільства, вивчає взаємодію особистості, спільноти та суспільства [248,377].

Для нашого дослідження важливим є висновок П. Сорокіна, який визнає культуру як соціальний феномен, розглядаючи поняття як доступну спостереженню, емпіричним засобам дослідження соціальну систему [253].

Цікавими для нашого дослідження є думки ряду вчених (Ю. Бромлей, Н. Чебоксаров та ін.), які виділяють два основних аспекти у підходах до вивчення феномену культури [23,37]. Так, з одного боку, культура існує в предметно-результативних формах - матеріальних і духовних цінностях, мові, традиціях, звичаях, і в такому вигляді успадковується новими поколіннями від старших. Другий аспект - творча діяльність людини, яка, опановуючи багатства культури, формує власну культурну, дієву і розвинуту особистість. Із цього робимо висновок щодо розуміння культури як єдності (взаємодії) творчої діяльності людини і її предметно-результативних сторін і передумов, яка синтезує національну психологію, традиції, звичаї тощо.

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка дається таке визначення поняття *культури*: це "... сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, що втілюються в результатах продуктивної діяльності" [44,178]. Латинське слово KULTURA, що значить "вироснування", "оброблювання", "виховання", "формування", "розвиток", походить від слова KULTUS – "шанування", "поклоніння". Культурні

традиції допомагають збереженню та примноженню духовної спадщини у світі, що стрімко змінюється. Проте, культуру виховати можна лише в дії. Закон розвитку культури - спадковість. Культура з кожною новою епохою розширювала масштаби творення цінностей, для успадкування, творчого відтворення яких потрібен був дедалі більший обсяг людської діяльності, особливо в галузі освіти.

Як соціальне явище, закономірності розвитку культури стали об'єктом дослідження вчених, практиків з різних галузей знань. У працях Ю. Волкова, П. Кононенка, І. Лосєва, С. Черепанової, С. Шендерика, А. Яртіся термін "культура" вживається у різних значеннях, проте найчастіше трактується сутнісна основа людської діяльності, яка визначає норми поведінки соціальних суб'єктів, а її складовими є знаки і знакові системи, які об'єктивують соціальні символи, норми, цінності, знання про світ, людину та їх інтерпретації.

Завдяки культурі здійснюється неперервний рух людства від минулого до майбутнього і цей рух цілеспрямований. Культура орієнтована на загальнолюдські цінності, але водночас включає й цінності національних культур. Культура окремої людини вимірюється ступенем її прилучення до здобутків національної й загальнолюдської культури, ступенем перетворення їх в особисті внутрішні фактори духовного життя. За влучним висловом А. Надієць, "культура є дзеркалом нації: розбий це дзеркало – і знищиш націю..." [173,4].

Узагальнюючи вище сказане та спираючись на погляди В. Кравцова, ми можемо зробити висновок, що культура має метасистемний характер, включає в себе як різноманітні однорідні конструкції (підвиди), так і сукупність цінностей, смислів тощо. Як метасистема культура може включати форми соціального несвідомого (колективні уявлення та символічні значення), способи трансляції (звичаї, традиції, ритуали), способи соціалізації особистості (цінності, правила, норми) і особливості

особистісного розвитку. Тобто, вона є "результатом колективної діяльності і водночас, має особистісно-суб'єктний вимір" [116,19-20].

Аналізуючи відповідну літературу, ми визначаємо традиції як феномен культури і підтримуємо думку А. Невгодовського, який визначає феномен культури як творчу діяльність людей, сукупність духовних і матеріальних цінностей, відносини між людьми, що склалися в процесі творення та розподілу культурних надбань [177,23]. Підхід до традицій як феномену культури визначався у ряді праць з теорії культури А. Арнольдова, Е. Баллера, Е. Маркаряна, В. Межуєва та ін.

Відомий дослідник Ю. Резник виокремлює чотири загальні підходи до вивчення феномену культури: філософський (розвиток культури розглядається в розрізі світоглядної концепції), антропологічний (в тісному контакті з розвитком людини взагалі), соціологічний (функціонування культури в різних соціальних утвореннях та формах спільності людей), інтегралістський (наявність упорядкованих відносин між індивідами, групами, організаціями) [220,3].

"Феномен національної традиційної культури полягає, насамперед, в тому, що через неї здійснювався і здійснюється генетичний теоретико-культурний зв'язок поколінь у часі і просторі, - пише С. Павлюк, - національні традиції завжди були кровоносними артеріями в національному організмі, де одночасно проходить процес синтезу старих і новоутворень традиційних елементів, що узвичаювалися в повсякденному житті і ставали основою для подальшого поступу" [192,152].

Українська культура - унікальне явище світової цивілізації, бо вона розвивалася на перехресті культурних, інтелектуальних і духовних потоків. Українська культура втілює в собі самобутні цінності рідного народу і творчо засвоює цінності національних меншин, що духовно й територіально об'єднані в сучасній Україні. Саме на її базі й формується національна культура - сукупність ідей та уявлень про національні інтереси та шляхи їхнього забезпечення [73].

Ми погоджуємося з висловлюванням М. Жулинського, який пише, що тим життєдайним ґрунтом, на якому виношуються системи національних успадкованих цінностей і новочасних пріоритетів, уявлень і передбачень, вірувань і традицій, є національна культура. Він робить висновок, що "національні традиції безпосередньо впливають на формування нової суспільної солідарності" [74,22-26].

Строкатість національних культур, що побутують в Україні, - закономірність природи. Це – закон генетичної різноманітності життя, який означає, що кожен народ має набути свій власний неповторний досвід, який може виявитись потрібним для всіх. М. Мойсєєв стверджує: "Строкатість національної палітри планети Земля – це велике благо, дане нам Природою та її законами. Втрата нації, а отже, й культурної різноманітності, подібно до втрати різноманітності генетичної, смертельно небезпечно для майбутнього людства. Кожен народ потрібен світові таким, яким він є... І дійсно, кожна національно-етнічна група зробила свій внесок в спільну палітру людської моралі. Єдність цілого через неповторність складових – така гармонія всього сущого, еволюційний добір" [169,68-69].

Дослідженням проблем збереження та примноження національного "обличчя", фольклорної спадщини опікувалися: Ю.С. Виноградський (розглядав краєзнавчий матеріал), Ф. Вовк, К. Гагеман та М. Максимович (питання етнографії), Д. Бантиш-Каменський (історія українського козацтва), Н. Дмитрук (українське краєзнавство і культура), З. Доленга-Ходаковський (українська фольклористика), Л. Мерварт та Д. Яворницький (етнографія та фольклористика), М. Номис (пареміографія) та ін. Зокрема, видатний етнограф, фольклорист, один з теоретиків етнографічної справи В. Кравченко через одну з житомирських газет звертався до молодих етнографів з турботою про те, що "... згаявши ще час, не зберемо зараз же староосвітніх матеріальних річей, не занотуємо народні пісні, звичаї, то все те мусить хутко зникнути..." [256]. Тому одним із пріоритетних напрямів роботи навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи ми визначаємо

збереження національних особливостей кожної соціокультурної групи, що проживає на території України.

Таким чином, питання щодо розгляду національних традицій як елементу національної культури було завжди актуальним, а тому цікавило багатьох науковців (С. Андрусів, Н. Баранова, Ю. Бромлей, Г. Волков, Г. Гачев, М. Гончаренко, Л. Живкова, М. Костриця, С. Неретіна та ін.). Зокрема, у своїх дослідженнях щодо чинників та елементів національної культури М. Костриця виокремив такі функції національних традицій [114,237-238]:

1) педагогічна, яка окреслює національні традиції як дидактичний принцип, метод, за допомогою яких можна домагатись підвищення ефективності навчального процесу в загальноосвітніх школах, допомагати формувати практичні вміння та навички;

2) пропедевтична, що визначає національні традиції як пропедевтичний курс елементарної історії, географії, природознавства, народознавства, музичної культури тощо;

3) наукова, яка визначає національні традиції як складову частину тієї галузі науки, представником якої вони є (географії, історії, народознавства, мистецтва тощо) з усіма притаманними для даних наук методами дослідження.

Виходячи з визначених функцій, автор розглядає національні традиції як динамічну, цілісну і нерозривну систему, яка функціонує в світі тривимірних системних моделей: просторова системна модель (географічний аспект), часова (історичний) та соціум (соціологічний аспект).

Враховуючи важливість ідей М. Костриці для нашого дослідження, ми узагальнили концептуальні положення автора і доповнили їх відповідно досліджуваної проблеми. Так, розглядаючи *історичний аспект* часової системної моделі, ми наголошуємо, що національні традиції є сполучною ланкою між минулим, сучасним і майбутнім нації. Вони формують і закріплюють у національній свідомості почуття спільності історичної долі,

розуміння громадянами України і, зокрема, молоддю, свого майбутнього розвитку як результату співпраці, співтворчості у громадянському демократичному суспільстві.

При розгляді *географічного аспекту* просторової системної моделі національних традицій ми виявили наявність важливої проблеми – проблеми землі, території і кордонів власної держави, яка була і залишається нині константою етнічною і домінантою національною. В ній фокусуються інтереси національні, міждержавні стосунки, питання громадянської приналежності. Адже громадянином є насамперед та людина, яка (згідно з політичною концепцією нації) живе на території певної держави. Це положення закріплене у національному законодавстві більшості країн світу. Для української нації як етнополітичної спільноти (члени якої усвідомлюють насамперед свою причетність до української території і українського громадянства), саме територіальний чинник стає визначальним, пов'язаним з політичним самовизначенням — власною державою на власній землі.

Розглядаючи *соціологічний аспект* полісистемної моделі, ми визначили його основні складові: родина, навчально-виховний процес та місце (район) проживання. Аналізуючи праці М. Богуславського [19,115], визначаємо, що аксіологічна спрямованість цілей і змісту навчального процесу, його форм і методів опосередковується природно-середовищними, соціокультурними та етнографічними домінантами, а також менталітетом і традиціями. Умовою успішного здійснення національного навчання, на думку автора, повинно виступати загальне політичне, економічне, культурне піднесення країни. "Тільки завдяки цьому може розквітати самосвідомість, активізуватись культурний спадок, а все це – фундамент національної школи" [19,123].

Ми підтримуємо думку В. Лозової та Г. Троцько, які визначають важливою ланкою соціологічної системи соціокультурне середовище, в якому живе індивід. Учені наголошують, що його основою є українські традиції, культура, звички, навички при проектуванні та організації навчально-виховного процесу [138,15].

Ми погоджуємося з висновками В. Струманського, який визначає національні традиції як "усвідомлені й трансформовані в душу дитини національні витоки свого народу" [265,17].

Таким чином, соціологічний аспект полісистемної моделі є інтегруючою похідною активної соціальної функції людини і включає в себе літературний, мистецький, екологічний, народознавчий, етнографічний, релігійний, архітектурний аспекти національних традицій [114,237].

У різних національних культурах співвідношення національної ментальності та національного характеру різне, але завжди взаємозумовлене. Спосіб мислення, стандарти життя, норми поведінки, характер мистецтва ніколи не були однаковими навіть у народів, які проживають в однакових географічних умовах, а традиційна культура кожного народу зберігає свою самобутність. Зміст культури являє собою продукт творчої діяльності у своїх різних виявах. Традиційне мистецтво завдяки своїй синкретичності є поліфункціональним, тому що воно тісно переплітається з міфологією, релігією, обрядами та звичаями. Це актуальний фактор, що сприяє культурі спілкування і протистоїть денаціоналізованій буденності.

Обґрунтування і подальше дослідження комплексу проблем, пов'язаних із розумінням специфіки національних традицій, їхньої природи, сутності й структури, дає можливість більш глибоко розкрити механізм становлення особистості учнів загальноосвітньої школи засобами національної культури в процесі навчання. Національні традиції є важливим надбанням як суспільства в цілому, так і окремої людини, що дає можливість ефективно вирішувати суто практичні завдання, пов'язані з використанням людського потенціалу в розвитку українського суспільства.

З огляду на тему дослідження, зупинимося на значенні національних традицій у житті особистості, які, органічно поєднуючи у собі усну народну творчість, музичні інструменти, народну пісню, національну хореографію, виконують роль універсального регулятора поведінки людей, проявів їх



емоційно-вольової сфери, є важливими чинниками впливу на формування духовності нації.

Саме завдяки цим складовим традицій найбільш активно сприймається етнічне середовище, кристалізується національний характер, набувають цінності такі поняття, як сім'я, рідна домівка тощо. Особливість впливу національних традицій полягає і в тому, що вони підсилюються виробленням відповідних сталих рефлексів, які формують стереотипну педагогічно доцільну поведінку. Усі вони служать засобами збереження і передачі від покоління до покоління національного народного досвіду, зміцнення порядку, певних норм і правил життя, регламентації та контролю поведінки дітей [99,17].

Необхідність обґрунтування національних основ навчального процесу переконливо доведена в працях відомих педагогів та діячів української культури: М. Бердяєва [10;11;12], Г. Ващенко [30], М. Грушевського [50], С. Русової [230;231], Г. Сковороди [245], В. Сухомлинського [268;271;272;273], К. Ушинського [282;283;284] та ін.

Великого значення національним традиціям у становленні особистості надавав К. Ушинський, який наголошував: "... виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях, або запозичених в іншого народу" [284,100]. Учений відзначав, що у кожного народу своя, особлива національна система виховання, а тому запозичення одним народом у інших виховних систем є неможливим. Він зазначав, що "Як не можна жити за взірцем іншого народу... точно так само не можна виховувати за чужою педагогічною системою..." [283,272].

Погоджуємося з твердженнями С. Русової, яка проголошувала, що використання національних традицій забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти та через повагу до свого народу виховує в людях пошану до інших народів [230,44].

М. Бердяєв, говорячи про пріоритети національного навчання та виховання, відзначав, що людина входить у людство через національну індивідуальність, як національна людина [12,105-106]. Г. Ващенко підкреслював, що виховувати на національних традиціях можна за наявності добре поставленої навчально-виховної системи [30,97].

Роблячи наголос на значущості національних традицій в діях і вчинках нації, М. Чугуєнко цілком справедливо підкреслює: "...расплатой за забвение своих культурных традиций и утрату этнонациональной идентичности могут стать моральное одичание, и, наконец, гибель нации. Вот почему необходим разумный синтез внешнего влияния и вековых национальных традиций, необходимо сохранить собственное национальное лицо, ... беря извне всё лучшее и достойное и одновременно творчески развивая народные традиции" [304,85].

Взявши за основу висновки науковців (О. Андрієць, Л. Жукова, І. Заболотна, С. Ковпак та ін.) щодо впровадження різноманітних видів діяльності національного навчання, ми виділяємо соціально-комунікативну, ігрову, навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку, художньо-естетичну. Саме ці види діяльності з використанням національних традицій ми вважаємо вагомими умовами усвідомлення підлітками себе як невід'ємної частини народу, нації; формуванню у них самобутньої індивідуальності. Виділивши чотири основні види людської діяльності (пізнавальна, творча, ціннісно-орієнтаційна, комунікативна), М. Каган стверджує, що всі вони об'єднуються, органічно зливаються у мистецтві, в результаті чого народжується новий її вид – діяльність художньо-естетична [90а,43]. Тому для нашого дослідження ми обрали художньо-естетичну діяльність, що, на наш погляд, є найбільш сприятливою та доступною формою навчально-виховного процесу підлітків.

Аналіз законодавчих документів [57;78;79;108;110;119;112;190;278;295] та науково-педагогічних праць, у яких зазначаються основні етапи процесу навчання на національних традиціях,

дозволив, відповідно до теми дослідження, виокремити певні змістовні положення, які в подальшому будуть враховані під час обґрунтування методичної моделі використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу. По-перше, формування національної свідомості та самосвідомості відбувається на основі ознайомлення особистості зі складовими національної культури; по-друге, у процесі опанування практичними культурними принципами, нормами, правилами забезпечується духовна єдність поколінь; по-третє, національні традиції є підґрунтям діяльності особистості, яка спрямована на самовдосконалення, зміцнення власної світоглядної позиції.

Відповідно до цього можна визначити основні напрями використання національних традицій у процесі навчання: розвиток культури творчого мислення; розвиток культури спілкування та соціокультурних відносин; розвиток культури перетворення середовища; формування художньо-естетичної компетентності.

Таким чином, враховуючи викладені у "Національній комплексній програмі естетичного виховання (під ред. І. Зязюна та О. Семашка)" положення [176,29-52], можемо підсумувати, що національні традиції є:

- важливим фактором становлення громадянина, патріота України;
- провідною силою державотворення, інтегративним елементом зусиль усіх етносів, що населяють Україну;
- засобом забезпечення формування у підростаючого покоління гармонії національних почуттів;
- запорукою виховання етнокультури особистості;
- засобом сприяння гуманітаризації та інтелектуалізації виховання та освіти, спрямованих на "олюднення" шкільного життя, всього суспільства, прилучення до світової цивілізації.

Впровадження національних традицій у процес навчання сприяє:

- глибинному та всебічному пізнанню рідного народу, оскільки національні традиції виступають своєрідним генетичним кодом нації;

- усвідомленню кожним школярем себе як невід'ємної частини свого народу, нації;
- формуванню самобутньої індивідуальності на основі самоучіння, самонавчання та самовиховання [191,8-9].

Отже, впровадження національних традицій у процес навчання має завжди конкретно-історичні, національно-державні форми виразу на основі створених народом упродовж віків системи поглядів, переконань, ідей, традицій, покликаних формувати світогляд та ціннісні орієнтації молоді, передавати їй соціальний досвід, надбання попередніх поколінь.

Резюмуючи вище викладене, зазначимо, що завдяки використанню національних традицій найбільш активно сприймається етнічне середовище, кристалізується національний характер, формуються ціннісні орієнтири. А впровадження їх у процес навчання є важливим чинником впливу на формування художньо-естетичної компетентності, яка є складовою цього процесу.

## 1.2 Генеза національних музичних традицій в історико-педагогічному аспекті

Духовне відродження неможливе без звернення до першоджерел культурного буття, без вивчення та опанування духовних цінностей, які знайшли втілення у традиційній культурі. У цьому великий виховний потенціал національних традицій, відмова від яких унеможлиблює переосмислення підростаючим поколінням власної культури.

У складних умовах реформування системи освіти школярів великого значення набувають проблеми всебічного розвитку та саморозвитку особистості, індивідуалізації й диференціації навчання, переходу на особистісно орієнтовані педагогічні технології, гуманізації й гуманітаризації освіти. У світлі даних питань велику роль набуває варіантність освітньої системи, направленої на визначення шляхів реалізації єдиних цілей і завдань шкільної музичної освіти та виховання.

Даний підхід пов'язує процес навчання з використанням національних музичних традицій в нерозривне ціле із загальним процесом розвитку духовної культури суспільства, де національні музичні традиції окреслюють його особистісний фактор. Як зазначала О. Олексюк, "у музичній діяльності – композиторській, виконавській, слухацькій – знаходяться своєрідні канали залучення до духовного надособистісного буття через розчинення індивідуального у всезагальному" [183,12].

Цікавими для нашого дослідження є розроблена Т. Бодровою програма вивчення української музично-педагогічної спадщини, яка ґрунтується на засадах, що дозволяють здійснювати цілісний підхід до вивчення музично-педагогічних надбань минулого, створювати умови послідовного і системного формування комплексу знань, умінь та особистісних якостей школярів у процесі оволодіння джерелами [21,12]. Вона визначила та охарактеризувала основні функції національних музичних традицій: 1) аксіологічну, що зумовлена ціннісним потенціалом джерел та впливає на мотивацію дій школярів; 2) гностичну, яка є засобом інформаційного

забезпечення процесів опанування набутків минулого; 3) праксеологічну, завдяки якій забезпечується успішність застосування національних музичних традицій у безпосередній практичній роботі. Як зазначає авторка, зазначені функції мають системотворче значення для процесу опанування джерел та суттєвим чином впливають на успішність музично-виховних дій засобами української музично-педагогічної спадщини [21,10].

Ретроспективний аналіз музично-педагогічного доробку українських музикантів-педагогів минулих часів і сучасників, позиціонування їх поглядів та діяльності за певними напрямками, на нашу думку є ключовими в осмисленні змісту поняття "національні музичні традиції". Так, на використанні у навчально-виховному процесі національного музичного фольклору як засобу художньо-естетичного виховання дітей наголошували В. Верховинець, М. Леонтович, М. Лисенко, Е. Печерська, О. Ростовський, Г. Сковорода, Я. Степовий, К. Стеценко; вокально-хоровій діяльності як одній зі складових музичної освіти надавали перевагу І. Зеленецька, О. Нижанківський, О. Равінов, Т. Смирнова, Ю. Юцевич; провідне місце формуванню навиків гри на музичних інструментах на уроках музики виділяли І. Білецька, Т. Ганицький, Л. Нікішина, Л. Федоткіна; проблему поліхудожнього виховання в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу розкрили в працях Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Шевченко, Т. Цибар; ідеї комплексного підходу у викладанні мистецьких дисциплін простежуються в працях Т. Рейзенкінд, К. Стеценка, Т. Стратана; питаннями міжпредметних зв'язків, інтеграції предметів художньо-естетичного циклу опікувалися Л. Масол, Б. Яворський; питаннями активізації емоційного досвіду особистості в процесі естетичного виховання займалися Б. Брилін, С. Горбенко, Т. Дорошенко, Л. Коваль, І. Климчук, О. Лобова, О. Маленицька, О. Михайличенко, О. Олексюк, Г. Падалка, І. Руснак, В. Юцевич; регіональній специфіці української музичної культури у процесі викладання музичного мистецтва присвячені дослідження В. Лабунець, І. Мариніної та ін.

Визначивши національні музичні традиції як один із чинників формування музичної культури підлітків, розглянемо їх в контексті педагогічних систем та програм вищезгаданих авторів.

Перші спроби систематизувати основні положення музичного виховання сягають XVIII століття. Аналіз літературних джерел свідчить про те, що педагогічне виховання особистості в спадщині Г. Сковороди було міцно пов'язано з обґрунтуванням у його творах принципів самопізнання особистістю "сродных" нахилів та здібностей шляхом використання різних жанрів і форм музики. У здійсненні принципу самореалізації людиною своїх музичних здібностей, якостей і талантів під час майбутньої професійної життєдіяльності, якому він надавав особливого значення, педагог бачив важливий шлях духовного розвитку особистості, її морального самовдосконалення, розкриття людиною своєї духовної сутності, що сприяє формуванню національних музично-естетичних здібностей [245,184]. За Г. Сковородою, принцип самореалізації особистістю "сродных" музично-педагогічних нахилів і обдарувань передбачав виховання людини в людині, розвиток індивідуальних музично-естетичних здібностей, закладених у ній природою.

Отже, узагальнюючи основні положення музичного навчання, Г. Сковорода виокремив такі принципи: національного навчання; опори на народно-пісенну творчість; самопізнання особистістю "сродных" нахилів і здібностей; самореалізації вроджених музичних здібностей, якостей та талантів.

У кінці XIX століття музично-педагогічна думка розвивалася шляхом націоналізації освітнього процесу. Серед прогресивних педагогів, які працювали у цьому напрямку, можна назвати В. Барвінського, І. Воробкевича, П. Козицького М. Лисенка, І. Юцишина та ін. Зокрема, І. Юцишин вважав, що школа "мусить жити і розвиватися під промінням національної ідеї", бути пройнятою національним духом, а результатом

виховного впливу, "короною діяльності" повинні стати національно свідомі члени народу, котрі інтереси нації ставлять вище особистих" [330,165].

Серед визначних педагогів-музикантів кінця XIX – початку XX століть ми вирізняємо музично-педагогічну діяльність М. Лисенка, який проголошував провідну роль українського фольклору в музичному вихованні школярів, вважав народну музику основою професійної творчості.

Для проведення мети й завдань національного виховання у практичну площину, наголошував педагог, необхідні такі умови: високосвідомий ідейний рівень учительства; рідномовне шкільництво; побудова виховання на національних традиціях; використання кращих здобутків народної педагогіки; прилучення дитини до духовного життя народу через рідну мову та українську пісню, ознайомлення з культурними надбаннями; спільна діяльність усіх виховних інституцій; відповідна матеріальна база.

У першій половині XX століття виділяються концепції музичного навчання В. Верховинця, М. Леонтовича, Я. Степового, К. Стеценка, Б. Яворського та ін.

Так, К. Стеценко створив першу національну за змістом "Програму по співам у Єдиній школі" [187], в основу якої покладено концептуальне положення про українську пісню як могутній фактор національного виховання дитини. Вперше музична дисципліна, що мала назву "Співи", набула статусу обов'язкової і вводилася до навчальних планів шкіл від початкового до вищого ступеня по дві години на тиждень.

Крім провідної теми – визначної ролі фольклору в музичному вихованні дітей, у своїй педагогічній системі К. Стеценко обстоював принцип взаємозв'язку музики з комплексом мистецтв та обґрунтував важливість доповнення слухових вражень у процесі сприйняття музики іншими сенсорними відчуттями, вважаючи, що знання, здобуті лише на основі слухових уявлень, є абстрактними [264,300-304].

Подібні думки знаходимо і в педагогічному доробку М. Леонтовича, котрий висував ідею поєднання кольорів зі звучанням музичного твору як



однієї з найважливіших умов цілісного сприйняття художнього образу. З цією метою він розробив власну систему показу мистецького матеріалу, що ґрунтувався на співвідношенні світлотіней і кольорів із музичними звуками. Він підкреслював, що кожен педагог мусить викладати музику в контексті інших наукових і художніх знань. Сам композитор, працюючи вчителем музики, постійно поповнював свої знання у царині філософії, математики, географії, історії, літератури, малярства, скульптури, архітектури і наголошував на важливості комплексного застосування цих дисциплін у процесі навчання і виховання учнівської молоді [187].

Музичне виховання у масових школах М. Леонтович пов'язував з піснею як найправдивішим за своєю етичною і художньою суттю життєвим явищем. Він послідовно дотримувався принципу визначальної ролі фольклору в музичному навчанні дітей, пропонував починати з безнотного співу на основі народних мелодій, які вважав незамінними в оволодінні нотною грамотою. Продовжуючи вивчати методологічні принципи, розроблені його вчителем Б. Яворським, для засвоєння музичного матеріалу на уроках у школах М. Леонтович продовжив розробку аналітико-синтетичного методу, який є актуальним і в наш час, підготував ґрунт для розробки сучасної методики розвитку музичних здібностей учнів. [280,113-114].

Розвиток творчих здібностей дітей є провідною проблемою сучасної музичної педагогіки. У її розв'язанні значна роль відводиться реалізації на уроках музики ідеї взаємозв'язку різних видів мистецтва.

В. Верховинець, продовжуючи традиції М. Леонтовича, М. Лисенка, та К. Стеценка, вибудовує власну концепцію національно-естетичного виховання дітей та молоді, розробляє принципи етнопедагогіки, узагальнені в унікальній збірці дитячих ігор та пісень "Весняночка" [175].

Проаналізувавши праці В. Верховинця, ми визначили, що стрижнем його педагогічної системи є музично-творчий розвиток школярів за допомогою різноманітних ігор з рухами, танцями та співом. Він був

засновником методики збирання й дослідження дитячого музичного ігрового матеріалу. Свою практичну музично-виховну роботу виконував на матеріалі власних етнографічних досліджень. Вперше розробив та запропонував методику запису хореографії, надав назви багатьом зібраним у ній танцювальним рухам, накреслив шляхи подальшого розвитку фольклорних та народно-сценічних танців.

Фольклорист В. Верховинець став ініціатором першої класифікації українських народних танців, поділивши всі танці на масові, парні та сольні [187]. У власній педагогічній системі він обґрунтував доцільність використання ще й такої форми роботи як хорові концертні виступи.

Одним з напрямів, що є ключовим в осмисленні змісту поняття "національні музичні традиції", є активна самостійна діяльність школярів. Саме вона є провідною у доробку педагога Галичини та Буковини першої третини ХХ століття Б. Заклинського. Ми погоджуємося з автором, що до такої праці слід залучати кожну дитину, щоб "... вона набрала відваги до самостійної праці та навчилася її організовувати. Згодом, варто призвичаювати дитину до самоосвіти та до надання допомоги молодшим товаришам зі школи". Б. Заклинський переконував, що саме так можна сформувати у дітей віру у власні сили, відвагу, спонукати до ініціативи і творчості [144,3-4].

У другій половині ХХ століття з'явилися наукові дослідження, присвячені проблемам змісту музичної освіти. У концепціях провідних сучасних музикантів-педагогів, які врахували здобутки своїх попередників, викристалізувалися основні теоретичні підходи до системи музичної освіти і виховання в Україні.

Великий пласт наукових досліджень, методичних розробок стосується вокально-хорового аспекту музичної освіти. Так, Л. Хлебниковою визначено основи методики музичного навчання і виховання учнів молодшого та середнього шкільного віку, запропоновано вправи для формування різних вокально-хорових навичок з визначенням їхньої мети [296,69-72].

О. Раввіновим досліджено зміст основних структурних компонентів уроку та розроблено методика вокально-хорової роботи в процесі роботи над пісенним репертуаром в школі. Ю. Юцевичем окреслено основні принципи методики вокального виховання. На думку вченого, результативність застосування методів вокального розвитку повинна поєднуватись з діагностикою рівнів готовності учнів до опанування науково-методичним багажем необхідних знань (теоретичним матеріалом). Цінними вважаємо його висновки щодо поетапності формування вокальних навичок з урахуванням музичного інтелекту школярів та викладення теоретичної інформації, диференційованої відповідно до навчальних можливостей та музично-вокальних здібностей кожного учня [329,98].

Не менш ґрунтовно розроблені аксеологічні аспекти музичної освіти. Так, Г. Падалкою узагальнено формування естетичних ідеалів та смаків школярів як першорядної духовної цінності [193]. В. Дряпіка проблему формування ціннісних орієнтацій молоді розглядає в контексті культурно-історичного процесу [62,6]. О. Рудницька, розробивши та впроваджуючи критерії ціннісних орієнтацій, трактує останні як вибіркочу систему спрямованості інтересів та потреб особистості, яка зорієнтована на певний аспект цінностей [227,23]. Ця ж думка прослідковується у працях В. Анненкова, М. Кагана, Л. Когана, В. Мухіної, В. Ольшанського, В. Тугарінова, В. Ядова та ін.

Вагомого наукового значення набули праці, присвячені питанням сутності музичного сприймання, педагогічного керівництва процесом формування музичного сприймання, умовам, закономірностям, принципам і методам цього процесу (Т. Завадська, З. Ластовецька-Соланська, Н. Миропольська, К. Міщенко, Л. Орел, О. Ростовський та ін.).

Значним внеском у галузі мистецької освіти є наукові нароби В. Бутенка, Л. Масол, В. Мухіної, О. Овчарук, О. Щолокової та ін., які використовують ціннісні орієнтації як один із критеріїв сформованості цілісного художньо-естетичного досвіду особистості. Ці автори виявляють

сутність художньо-естетичних цінностей як взаємозв'язок інтересів, потреб, здібностей, смаків, установок особи, як відображення певного виду ціннісно-орієнтаційної діяльності, зумовленої рівнем розвитку естетичних відношень.

Так, О. Щолокова запропонувала систему та визначила умови художньо-естетичної освіти школярів на основі різних предметів та підходів [323,122]. Л. Масол науково обґрунтувала закономірності мистецької освіти та музичного виховання в Україні, визначила компетентісно орієнтований підхід до загальної мистецької освіти [152,2-5]. О. Овчарук узагальнила розвиток музично-педагогічної думки в Україні на початку ХХ століття.

Подальша розробки теми ґрунтується на основних положеннях педагогічного доробку вищезгаданих авторів, а також тих науковців, які, виходячи з досвіду народної педагогіки, традицій музикування, ідеї провідної ролі фольклору в музичному вихованні дітей, розвитку музичного слуху на основі поєднання моторики, метроритмічних і звуковисотних вправ, ладовій основі, продовжили вдосконалювати згадані вище концепції та педагогічні системи.

Розглядаючи проблему вивчення музичних традицій в контексті педагогічної традиції, Т. Маріупольська трактує останню як складночастинну, багаторівневу та ієрархізовану структуру, основні компоненти якої співвідносяться та корелюють у межах діапазону – від концептуального (філософсько-педагогічного) рівня до рівня педагогічного праксиса, тобто конкретних прийомів та способів викладання. Автор розглядає музично-педагогічну традицію як складну, багатопланову структуру, що включає в себе різні види музичної діяльності (вокал, гра на інструментах, танцювальна діяльність та ін.) [148].

Аналіз і узагальнення науково-методичної літератури та положень науковців щодо змісту національних традицій [20;29;53;57;66;74;75] дозволили визначити поняття "національні музичні традиції" як *специфічну форму культурної спадкоємності, що усталено відображає наступність музичного досвіду українського народу; забезпечує засвоєння найвищих*

*національно-культурних духовних і матеріальних цінностей, норм, правил, ідеалів, поглядів; реалізується через осмислення і відтворення української музичної спадщини.*

Науково-методична проєкція положень та поглядів науковців дала можливість виокремити **структурні аспекти** національних музичних традицій: *художньо-виконавський аспект* (хоровий спів (І. Зеленецька, О. Нижанківський, О. Равінов, Т. Смирнова, Ю. Юцевич), гра на музичних інструментах (І.В. Білецька, Л. Нікішина, Л. Федоткіна), пластична інтерпретація музичних творів (Є. Гуренко, О. Зінич, Н. Кориханова, Ю. Кочнєв, О. Кравчук, В. Москаленко, Ю. Мостова); *слухацько-споглядальний аспект* (сприймання музичних творів (Б. Брилін, С. Горбенко, Т.В. Дорошенко, І. Климчук, Л. Коваль, О. Лобова, О. Маленицька, О. Михайличенко, С. Науменко, О. Олексюк, Г. Падалка, І. Руснак, М. Субота, Ю. Шевченко), їх оцінювання та аналіз (І. Богданова, Б. Кобзар, В. Краєвський, О. Савченко, М. Семко, М. Ярмаченко); *композиційно-креативний аспект* (інсценізація (Б. Луканюк, К. Черемський), театралізація (О. Брянцев, М. Бунаков, О. Михальова, Г. Рошаль, В. Сорока-Росинський), музичні ігри (Г. Довженко, Т. Долбенко, М. Дьоміна, Н. Кудикіної, І. Фрішман), співогри (Т.О. Бодрова, Б. Кирдан, А. Омельченко).

Ці аспекти, маючи певні усталені ознаки (як час, територія тощо), являють собою динамічну цілісну систему поглядів і уявлень про навколишню дійсність, особливий спосіб спільного продукування понять, настанов, ідеалів, поглядів, стереотипів мислення і діяльності, які сприяють становленню духовної спільності української нації.

Узагальнення музично-педагогічного доробку провідних вітчизняних педагогів та науковців визначило три концептуальні вектори нашого дослідження. По-перше, національні музичні традиції будуть розглядатися в контексті народної музичної творчості (музичного фольклору). По-друге, розкриття механізмів впровадження національних музичних традицій відбудеться з урахуванням поліхудожньої діяльності. По-третє, національні

музичні традиції у контексті дослідження ґрунтуватимуться на єдності національних та загальнолюдських художніх цінностей та засадах полікультурності.

Розкриємо зміст окреслених векторів більш докладніше.

Так, висвітлюючи сутність першого вектора, вважаємо за доцільне зупинитися на деяких положеннях реалізації концепції навчання школярів на основі музичного фольклору, яка знайшла своє відображення в педагогічних працях А. Авдієвського, А. Болгарського, І. Гадалової, С. Горбенка, З. Жофчака, В. Лапченко, Г. Падалки, Е. Печерської, О. Ростовського, Л. Хлебнікової та ін.

Зазначені автори наголошували, що її суть полягає у ставленні особистості до музичного фольклору як невід'ємної частини духовного життя народу; визнанні провідної ролі фольклору в музичному навчанні і вихованні дітей; зверненні до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини; розгляді українського музичного фольклору в діалектичній єдності з фольклором інших народів; вивченні професійної музики крізь призму її фольклорних джерел; розкритті естетичного змісту народної музики на основі досягнення школярами суті й особливостей музичного мистецтва.

На думку Е. Печерської шлях активізації музичної діяльності дітей лежить через застосування засобів народно-музичної творчості [200,62-64]. Таку ж думку підтримує І. Зеленецька, яка наголошувала, що звернення до пісенного фольклору є виправданим та доцільним фактором естетичного виховання школярів. Авторка підсумовує, що саме він є неоціненним навчальним матеріалом у розвитку не лише голосу дітей, а усього комплексу вокально-хорових і слухових навичок, вдосконалюючи цим хорову виконавську майстерність на художньо-змістовному репертуарі [80,4].

В. Пальонний [194,163] визначив загальні умови формування національної ідентичності особистості у контексті засвоєння національних музичних традицій і, зокрема, фольклору, серед яких важливими для нашого

дослідження є: 1) необхідність визначення світоглядних орієнтирів, які характеризують ментальну модель світосприйняття; 2) залежність від етнічного оточення, традицій, мови спілкування, пісень, історичних факторів тощо; 3) становлення первинних етнічних тенденцій світогляду у родинному середовищі; 4) активне використання національних традицій музичного виховання у навчальному процесі; 5) вироблення стійкої мотивації щодо необхідності вивчення музичного фольклорного досвіду.

Питаннями щодо використання гри на музичних інструментах опікувалися Я. Вітолїнь, Л. Мірошніченко [165], І. Сидоренко (яка розробила посібник "Загадки про музичні інструменти"), В. Паненко – автор програми для самодіяльного дитячого оркестру. А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова та З. Жофчак програму з музики для середньої школи та позакласної роботи наситили традиційним музичним матеріалом та зразками народних звичаїв з різних регіонів України [1]. Усі автори одностайні у своїх висновках щодо важливості такого виду музичної діяльності, як гра на музичних інструментах, що сприяє практичному засвоєнню музичної термінології, розвитку творчих здібностей тощо. Таким чином формуються необхідні освітні компетенції учнів, серед яких - здатність керуватися набутими музичними знаннями та вміннями у процесі самостійної діяльності та самоосвіти.

Народна хореографія розглядалася науковцями в контексті різних соціальних функцій, які вона виконувала історично в українському побуті та вихованні підростаючого покоління (С. Забрєдовський, Є. Приступа, О. Таранцева, А. Тараканова, Т. Чурпіта та ін.). Питання пластичної інтерпретації музичних творів досліджувала Ю. Мостова, яка розглядала метод пластичної інтерпретації в контексті театралізації хорових творів [172,3].

В. Шкоріненко у своїх дослідженнях розглядав танцювальну діяльність в контексті характеристик, які розкривають етнонаціональну своєрідність процесів становлення української культури на різних історичних етапах її

існування [315]. Т. Чурпіта розглядала вплив танцювальної діяльності на розвиток творчої уяви школярів [305].

Другим вектором нашого дослідження є поліхудожня діяльність підлітків, що є одним із компонентів процесу музичного навчання та впливає на удосконалення основ процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу. Проблемам доцільності використання творів інших видів мистецтва на уроках цих предметів як ефективного засобу заглиблення в художній світ твору присвячені праці О. Бузової, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Щолокової та ін. Автори наголошували, що такий підхід дозволить вирішувати складні завдання наведення учнів на естетичне осягнення й переживання змісту мистецьких творів з опорою на весь художній досвід дітей, без нав'язливого втручання в цю тонку сферу художньої діяльності людини.

Зокрема, О. Щолокова акцентує увагу на впливі поліхудожнього виховання молоді на ефективність музичного навчання. В контексті нашого дослідження ми виокремили її висновки щодо визначення умов використання міжпредметних зв'язків, а саме: 1) постановка теоретичних проблем та їх зіставлення з конкретними завданнями різних предметів художньо-естетичного циклу; 2) визначення спільних методів викладання та їх впровадження у методичну підготовку; 3) зближення навчального матеріалу різних предметів художньо-естетичного циклу; 4) створення ситуацій емоційно-асоціативного збагачення та їх використання у процесі навчання [321,29].

Розробляючи цю проблему, О. Ростовський вважає, що необхідною умовою поліхудожнього виховання школярів є реалізація на уроках музики таких художньо-пізнавальних завдань, які вимагатимуть від учнів загальноестетичної орієнтації в засобах творення художнього образу. Учні мають усвідомити, що різні види мистецтва не тільки не відокремлені одне від одного, а навпаки, тісно пов'язані між собою й знання одного з них допомагає глибшому сприйманню й розумінню іншого [226,36-42].



Слушними є розроблені педагогами-музикантами (Ю. Бартош, А. Буркацький, М. Гоєр, О. Пайкош) положення, в основі яких лежить обґрунтування ролі природи, праці, художньої літератури, музики, співу, образотворчого мистецтва в естетичному вихованні підлітків у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу.

У контексті нашого дослідження вважаємо цінним досвід Л. Масол, яка обґрунтувала концептуальні засади інтеграції змісту мистецької освіти, у тому числі змісту і технологій інтегрованих курсів. Означена проблема висвітлена у працях Г. Ващенко, С. Коновець, В. Тищенко, М. Лещенко та ін., які підкреслювали переваги інтегративних курсів і міжвидове інтегрування для застосування у загальноосвітніх закладах.

Так, Л. Масол вважає, що узагальнення педагогічного досвіду, світових тенденцій, наукових джерел дає підстави для теоретичного обґрунтування змісту загальної мистецької освіти за моделлю поліцентричної інтеграції знань, що відображує реальний поліфонічний художній образ світу. У своїй авторській концепції поліцентричної художньої інтеграції нею виділено три групи інтеграторів: духовно-світоглядні, естетико-мистецтвознавчі, психолого-педагогічні. Вони об'єднані спільним наскрізним тематизмом (теми навчальних років та окремих розділів). Навколо визначених головних тем концентруються складові навчального процесу: дидактичний матеріал для сприймання та інтерпретації, практична художньо-естетична діяльність, словник термінів тощо [156,42-44].

Таким чином, аналіз зазначеної концепції дозволив зробити важливе для нашого дослідження узагальнення щодо єдності національних та загальнолюдських художніх цінностей та полікультурності, що втілюється у вивченні художніх мов різних видів мистецтва, які мають багато спільних елементів та ознак.

У рамках концепції Л. Масол, О. Нижник розробила теоретичну модель інтегрованої системи музичного навчання та виховання, яка містить у собі внутрішню (єдність мети, завдань, організаційних форм, методів і прийомів),

зовнішню (врахування психолого-педагогічних, міжпредметних, міжмистецьких зв'язків) та міжсистемну інтеграцію (використання елементів авторських систем музичного виховання) [179].

Опрацювавши дослідження таких педагогів, як П. Андрукович, Г. Головинський, В. Дряпіка, І. Климчук, О. Сапожник, М. Саркітов, О. Семашко, В. Цукерман ми визначили третій вектор нашого дослідження, сутність якого полягає в тому, що навчання та виховання у полікультурному середовищі дає змогу посилити культурологічну функцію за допомогою локальних мистецьких реалій, орієнтуючи учнів на активне творче освоєння мистецтва рідного краю. Беручи до уваги основні положення етнологів Ю. Гошка, М. Глушка [42,34-36], Р. Кирчіва [94,55], В. Кравцова [116,19-20], С. Макарчука [145], Ф. Стебля [258,17], в основі яких лежить регіональна специфіка української культури, ми з'ясували, що музичне навчання підлітків можливе за таких умов: створення позитивної естетичної атмосфери в полікультурному середовищі (розвиток національної культури, збагачення досвіду сімейного виховання, організація урочної та позаурочної діяльності школи, розвиток позашкільних закладів, долучення до естетичного впливу на підлітків громадських організацій), розвиток культурологічних знань міжетнічної та міжкультурної взаємодії, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей у процесі навчально-виховної роботи.

Таким чином, національні музичні традиції є важливим надбанням як суспільства в цілому, так і окремої людини, що дає можливість ефективно вирішувати практичні завдання, пов'язані з використанням людського потенціалу в розвитку українського суспільства. Розвиток педагогічної думки сприяв появі різноманітних та багатоаспектних педагогічних систем у галузі шкільної освіти, які стали основою для розробки нашої власної методики використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.

## Висновки до першого розділу

1. Узагальнення тлумачення поняття "традиції" з точки зору філософії (елемент історично сформованої соціокультурної спадщини, форма передачі соціального досвіду, ідей, смаків, обрядів, звичаїв, норм та інших форм соціальних та культурних явищ, що успадковуються з покоління до покоління), соціології (елемент культури, яка взаємодіє зі суспільством), етносоціології (стійка ознака етносу, елемент соціальної та культурної спадщини етносу, що передається від покоління до покоління і зберігається у свідомості та укладі життя даного етносу протягом тривалого часу), психології (психологічний феномен, який характеризує етнічні спільноти і визначає способи сприйняття та інтерпретації довкілля, а також способи та форми теоретичного й практичного відношення до природного та соціального середовищ), етнографії (процес позабіологічної передачі від покоління до покоління усталених культурно-побутових особливостей, соціальних та культурних явищ, що історично склалися), етнокультурології (процес та результат стереотипізації соціологічного досвіду спільноти; механізм самозбереження і самоствердження етнокультури та генетичного способу передачі інформації й стереотипних програм поведінки), та врахування визначення сутності національної культури як ґрунту, на якому виношуються системи національних успадкованих цінностей і новочасних пріоритетів, уявлень і передбачень, вірувань і традицій, дозволило виділити найсуттєвіші характеристики поняття "національні традиції".

2. Узагальнення ідеї науковців щодо чинників та елементів національної культури уможливило визначення функцій національних традицій: педагогічна, яка окреслює національні традиції як дидактичний принцип, метод, за допомогою яких можна домагатись підвищення ефективності навчального процесу в загальноосвітніх школах, допомагати формувати практичні вміння та навички; пропедевтична, що визначає національні традиції як пропедевтичний курс елементарної історії, географії,

природознавства, народознавства, музичної культури тощо та наукова, яка визначає національні традиції як складову частину тієї галузі науки, представником якої вони є (географії, історії, народознавства, мистецтва тощо) з усіма притаманними для даних наук методами дослідження.

3. На основі аналізу і узагальнення науково-методичної літератури та положень науковців щодо змісту національних традицій визначено поняття "національні музичні традиції" як специфічної форми культурної спадкоємності, що усталено відображає наступність музичного досвіду українського народу; забезпечує засвоєння найвищих національно-культурних духовних і матеріальних цінностей, норм, правил, ідеалів, поглядів; реалізується через осмислення і відтворення української музичної спадщини.

4. Виокремлено структурні аспекти національних музичних традицій: художньо-виконавський аспект (хоровий спів, гра на музичних інструментах, пластична інтерпретація музичних творів), слухачько-споглядальний аспект (сприймання мистецьких творів, їх оцінювання та аналіз), композиційно-креативний аспект (інсценізація, театралізація, музичні ігри, співогри).

5. На основі музично-педагогічного доробку провідних вітчизняних педагогів та науковців визначено три концептуальні вектори, за якими спрямовуватиметься використання національних музичних традицій у навчальному процесі: 1) розгляд національних музичних традицій в контексті народної музичної творчості, що дозволяє розкрити особливості національного музичного фольклору в діалектичній єдності з фольклором інших народів; осмислити професійну музику з точки зору її фольклорних джерел тощо; 2) урахування поліхудожньої діяльності в розкритті механізмів впровадження національних музичних традицій в процес навчання, оскільки використання творів різних видів мистецтва в роботі художньо-естетичного спрямування дозволяє вирішувати складні завдання естетичного осягнення й переживання змісту мистецьких творів з опорою на весь художній досвід дітей; 3) урахування єдності національних і загальнолюдських художніх

цінностей та засад полікультурності, оскільки навчання у полікультурному середовищі дає змогу посилити культурологічну функцію національних музичних традицій за допомогою локальних мистецьких реалій, орієнтуючи учнів на активне творче освоєння мистецької спадщини рідного краю.

6. Матеріали першого розділу знайшли втілення у таких публікаціях:

1. Мартинюк М.В. Освітній та культурний розвиток Бердичева в XVIII - XX ст. (60 р.) / М.В. Мартинюк // Зб. наук. праць "Велика Волинь". – Житомир: Косенко, 2005. – т. 32. – С. 93-99.

2. Мартинюк М.В. Роль шкільної бібліотеки у формуванні національної свідомості учнів / М.В. Мартинюк // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії", 22-23.11.2007 р. – К.: Видавничий дім Д. Бураго, 2007. – С. 93-98.

3. Мартинюк М.В. Умови використання національних традицій в роботі Бердичівської дитячої бібліотеки / М.В. Мартинюк // Книжковий дім відкритий всім: зб. статей. – Житомир: вид-во Волинь, ПП Рута, 2008. – С. 106-109.

## РОЗДІЛ 2

### НАЦІОНАЛЬНІ МУЗИЧНІ ТРАДИЦІЇ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ПІДЛІТКІВ

#### **2.1 Зміст та складові компоненти процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій**

У Національній доктрині розвитку освіти, Концепції 12-річної загальноосвітньої школи визначено не тільки докорінну переорієнтацію у меті та об'єктах навчання, але й нову структуру освіти на основі національних музичних традицій. Необхідність таких змін зумовлена новим баченням цілей шкільної освіти і цілому, перехід до компетентнісного та ціннісного підходів у навчанні підростаючого покоління. У зв'язку з цим загострюється питання сутності та змісту процесу навчання з використанням національних музичних традицій, ефективне співвідношення компонентів процесу навчання задля формування у школярів музичної культури.

Не зважаючи на різні підходи до розуміння сутності процесу навчання, визначено, що цей процес є динамічним явищем, що постійно розвивається, удосконалюється, набуває певних рис та істотних властивостей. Ю. Бабанський зазначав: "Щоб охарактеризувати структуру процесу навчання, необхідно, по-перше, виявити основні компоненти цього процесу, по-друге, описати характер зв'язків компонентів, по-третє, розкрити основні протиріччя, що лежать в основі процесу як такого, по-четверте, визначити типові етапи його розвитку" [9,10].

Розробляючи питання компонентів процесу навчання, ми підтримуємо думку вчених, які під процесом навчання розуміють спеціально організований, цілеспрямований, керований процес взаємодії вчителя й учнів, у ході якого учні під керівництвом вчителя опановують знання, уміння, навички, розвивають власні пізнавальні сили й здібності, формують світогляд [117,54]. Цілісність цього процесу визначається спільністю головної мети викладання й навчання, спільністю світоглядної й гносеологічної основ цих складених елементів навчання [9,10].

Найбільш типовими є наступні компоненти процесу навчання: цільовий, стимулювально-мотиваційний, операційно-діяльнісний та контрольнорегулятивний, що перебувають у закономірному зв'язку. Наявність такої структури процесу навчання, на думку В. Ягупова, відображає ряд важливих моментів, а саме: двосторонній характер процесу, необхідність тісної взаємодії вчителя та учня на всіх етапах навчальної роботи, дає педагогам чітке уявлення про основні ланки навчання, структуру пізнавальної діяльності, дозволяє педагогам усвідомити динамізм та перманентність навчального процесу [331,226-234].

У своїх працях О. Щолокова наголошує, що сьогодні процес навчання потребує кардинальних змін пріоритетів: вміння самостійно здобувати знання необхідно поєднувати з умінням аналізувати інформацію, виносити рішення про її важливість або другорядність, синтезувати окремі фрагменти інформації, надавати перевагу новим знанням та ідеям, ефективно застосовувати їх на практиці [322,17].

Г. Ващенко підкреслював важливість процесу навчання дитини на національних традиціях [30,97]. Вчений відзначав, що цього можна досягти за наявності добре поставленої навчально-виховної системи.

Думка щодо визначення національних музичних традицій як засобу процесу навчання на культурно-історичному досвіді рідного народу, в основі якого – його традиції, звичаї, обряди, свята, спів підкріплена висновками у працях представників сучасної української національної музичної освіти, науки, музикознавства: А. Авдієвського, І. Беха, А. Болгарського, З. Василенка, В. Верховинця, С. Горбенка, А. Зінченка, І. Зязюна, А. Іваницького, О. Кононко, Л. Масол, С. Науменко, Е. Печерської, О. Ростовського, Т. Танько, А. Шевчука та ін.

Процес навчання школярів з використанням національних музичних традицій передбачає реалізацію особистісно орієнтованого підходу (С. Горбенко, Т. Носенко, Л. Хоружа), завдяки якому забезпечується розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, моральної, сенсорно-моторної, психічної сфери особистості. Цей процес залежить також і від рівня їх соціалізації (тобто оволодінням суспільним досвідом) та самостійної пізнавальної діяльності, на що неодноразово вказував у своїх працях П.І. Підкасистий [202,240].

Засвоєння національних музичних традицій відбувається у спеціально організованій педагогічній діяльності (що є спільною для всіх учасників навчання), в процесі якої створюється спільний культурний простір, відбувається розкриття власної культури й субкультури. Як зазначає Т. Бодрова, ефективність цієї діяльності залежить від методології та стратегії освіти, що забезпечує на практиці рух від репродуктивно-інформативних і предметно-диференційованих знань до інтегративних, від споглядального до діяльнісного (культуротворчого), від емпіричного до проблемного, від гносеологічного до культуро-особистісного пізнання, а в цілому – до культуроконтекстної і культуротворчої модернізації (парадигми) освіти [21,15].

Одним із важливих завдань процесу навчання з використанням національних музичних традицій, на думку С. Горбенка, є послідовна та цілеспрямована організація самовиховання та самоосвіти, яка передбачає використання: 1) музичної інфраструктури школи, закладів культури з їх естетично-виховним потенціалом та можливостями забезпечення учнів мистецькою інформацією; 2) можливостей педагогічного колективу щодо вибору напрямів музично-естетичного виховання на основі врахування місцевих етнічно-культурних традицій; 3) взаємодії школи та родини в реалізації музичної самоосвіти та самовиховання [47,40].

Таким чином, процес навчання підлітків з використанням національних музичних традицій можна визначити як багатофакторний, ступеневий, концентричний, цілісний процес, що характеризується єдністю періодів: національно-культурної просвіти (коли учні активно засвоюють матеріал); діялісно-поведінковий (учні включаються у художньо-естетичну діяльність) та індивідуально-самовиховний (самостійно використовують набуті знання, уміння та навички);

Спираючись на Державні документи і, зокрема, Концепцію художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, в контексті нашого дослідження, ми окреслили основну мету процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій,



яка полягає в тому, щоб у процесі сприймання та інтерпретації творів мистецтва і практичної діяльності сформувати в учнів систему естетичних цінностей як інтегральну основу світогляду, розвивати мистецькі уміння та художньо-естетичні компетентності, здатність до художньо-творчої самореалізації, виховувати потребу в духовному самовдосконаленні [57,89]. Ця мета конкретизується в основних завданнях, що інтегрують навчальні та виховні аспекти:

- 1) збагачення художньо-естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвиток художньо-образного мислення;
- 2) формування в учнів естетичного ставлення до дійсності та національного мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій, розуміння учнями зв'язків національного мистецтва з природним та предметним середовищем;
- 3) виховання здатності сприймати, інтерпретувати та оцінювати мистецькі твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;
- 4) формування художньо-естетичної компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями;
- 5) формування системи знань та уявлень про сутність, види, жанри та особливості художньо-образної мови музичного, візуального, театрального мистецтва та потреби в художньо-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей [295,89].

Одним із пріоритетних шляхів вирішення означених завдань має стати впровадження нових методичних технологій, що дають можливість започаткувати багатоваріантність програм. Підтвердженню цієї позиції є точка зору Д. Ельконіна, який наголошує на необхідності не просто вдосконалювати зміст, форми, методи і засоби шкільного навчання, а докорінно змінювати саму шкільну технологію – "... саме технології, а не техніки, розуміючи під першою внутрішню організацію

програмового навчального матеріалу, який підлягає засвоєнню, принципів та способів побудови процесу опанування цього матеріалу" [63].

За визначенням М. Вулмана, технологія освіти – це "ціленаправлене використання, в комплексі або окремо, предметів, прийомів, засобів, подій або відносин для підвищення ефективності навчального процесу" [337,122].

Л. Масол виділяє художньо-інтегративні технології, в яких виокремлює три групи: духовно-світоглядний вид інтеграції, що здійснюється на основі спільної для всіх видів мистецтва тематизму, пов'язаного з відображенням у мистецтві різних аспектів життя; естетико-мистецтвознавчий вид інтеграції, що здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтва понять і категорій – естетичних, художньо-мовних, жанрових тощо; комплексний вид інтеграції, що передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції, провідних інтеграторів із двох попередніх груп або ще й з додаванням до них інших [156,42-44].

Ми погоджуємося з дослідженнями С. Пірошенко, яка вважає, що процес навчання предметів художньо-естетичного циклу має ґрунтуватися на: 1) комплексному підході, що передбачає аналіз з педагогічної, психологічної, соціальної позицій; 2) широкому застосуванні діалогу різних видів мистецтв, розкритті їх взаємозв'язків у процесі цілісного сприймання навколишнього світу та мистецтва як способу його відображення; 3) діалозі культури вчителя з культурою школяра як співставлення і взаємодія різних свідомостей, різних за віком, світоглядом, рівнем умінь та навичок, психологічних особливостей [204,51].

Цікавими для нас виявилися і дослідженнями Ю. Полянського, який на основі досліджень І. Зверєвої та В. Максимової пропонує введення двох типів зв'язків між предметами художньо-естетичного циклу: змістовно-інформаційних та організаційно-методичних. На його думку, саме ці типи зв'язків забезпечать установку особи на інтеграцію та систематизацію знань з різних дисциплін [210,14]. Проаналізувавши навчальні плани та програми, які використовуються під час навчально-виховного процесу у загальноосвітніх школах, ми узагальнили предмети художньо-естетичного циклу, факультативи та курси за вибором у наступній таблиці:

**Узагальнення предметів художньо-естетичного циклу, факультативів та курсів за вибором**

<b>Курси за вибором, факультативи, предмети</b>	<b>Музичні</b>	<b>Художні</b>	<b>Гуманітарні (художньо-естетичні)</b>
<i>Основні</i>	"Музичне мистецтво", "Хореографія",	"Образотворче мистецтво"	"Художня культура"
<i>Внутри-профільні, практичні</i>	"Творчий розвиток і навчання гри на народних музичних інструментах"; "Навчання гри на духових інструментах"; "Постановка голосу" ("Хоровий клас", вокальні ансамблі); "Хореографія"; "Світ сучасної музики: електронний синтезатор"	"Художній розпис"; "Художнє соломоплетіння", "Художня кераміка"	
<i>Пізнавальні</i>		"Основи дизайну"	"Розвиток творчої особистості", "Людина і культура"
<i>Поглиблювальні</i>		"Малюнок та живопис"	"Історія мистецтв"; "Медіакультура"
<i>Професійного характеру</i>	"Гармонічне сольфеджіо на основі української музики"		"Космос театру", "Мельпомена"

Дані програми дають можливість окреслити діапазон курсів за вибором, факультативів та навчальних предметів, які спеціалізуються на використанні національних традицій і, зокрема, музичних, у навчальних закладах. У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне розглянути чинні навчальні програми предметів художньо-естетичного циклу з точки зору використання національних музичних традицій.

Аналіз діючих програм з використанням національних музичних традицій, за якими працюють у навчальних закладах, дав нам змогу дійти до висновку, що розв'язання цієї проблеми є ще далеко не повним. Серед таких програм цікавими у контексті нашого дослідження виявилися програми: Л. Масол (інтегративний курс за програмою "Мистецтво") – з опорою на інтегративну освіту; М. Дмитренко, Г. Дмитренко, Ю. Шутенко (спецкурс "Український фольклор" для 10-11 класів філологічних та суспільно-гуманітарних програм загальноосвітніх навчальних закладів) – з використанням музичного фольклору; Л. Масол, Н. Ганнусенко, О. Комаровська, С. Нічкало, О. Оніщенко, В. Рагозіна (Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах) – з вивченням музичного мистецтва; О. Трубач (Авторська програма вокального ансамблю "Ластовиння") та О. Лузіної (Авторська програма «Вокально-хорова студія "Співаючі сердечки"»), метою яких є навчання правильному співу; Ю. Середіної (Авторська програма "Чарівні звуки") – з опорою на фольклор; І. Довгалюк (Навчальна програма спецкурсу "Історія української етномузикології": Для студентів спеціальності "Фольклористика" спеціалізації "Етномузикологія") – з опорою на музичний фольклор; Український музичний фольклор: Програма для музичних вищих закладів (III-IV рівнів акредитації) зі спеціальності № 0202 "Музичне мистецтво", спеціалізації 7.020205-б "Етномузикознавство", Народознавство: Програма для музичних вищих закладів (III-IV рівнів акредитації) зі спеціальності № 0202 "Музичне мистецтво", спеціалізації 7.020205-б "Етномузикознавство", Історія етномузикознавчої думки: Програма для музичних вищих закладів (III-IV рівнів акредитації) зі спеціальності № 0202 "Музичне мистецтво", спеціалізації 7.020205-б "Етномузикознавство" – з використанням українського музичного фольклору; О. Гумінська ("Музика. 5-8 класи") – направлена на поглиблення вивчення музики; Програма для загальноосвітнього навчального закладу (Художньо-естетичний цикл – 5-11 кл.) – для предметів художньо-естетичного циклу; О. Опанасюк

(Програма навчальної дисципліни "Дитяча музична творчість" для підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня "Спеціаліст" спеціальності "ПМСО. Музика)" – з визначенням національного мистецтва як найбільш доступного та змістоутворюючого фактора естетичного виховання; О. Ростовського, Л. Хлебнікової, З. Бервецького, Р. Марченко (Програма з музики середньої загальноосвітньої школи та поурочні методичні розробки), Б. Фільц, І. Белової, Г. Букреєвої, М. Демчишина, Л. Масол, О. Мільченко, О. Павленко ("Мистецтво" для 5-8 кл.) – спрямовані на вивчення музичного мистецтва у загальноосвітніх навчальних закладах.

Серед зазначених програм для нашого дослідження цікавими виявилися аспекти деяких програм. Так, концентричний принцип будови програми О. Гумінської надає можливість повторного та щоразу глибшого опанування змісту програми на різних рівнях навчання. Тематичний зміст програми З. Бервецького, Р. Марченко, О. Ростовського, Л. Хлебнікової відкриває можливість досягнення цілісності та єдності процесу навчання на основі єдиної музично-педагогічної концепції. Основною функцією змісту програми І. Белової, Г. Букреєвої, М. Демчишина, Л. Масол, О. Мільченко, О. Павленко, Б. Фільц є звернення до духовної сфери дитини, вплив на її творчий розвиток, формування у школярів цілісного сприймання світу на основі взаємозв'язків традиційних видів мистецтва. Методика викладання інтегрованого курсу "Мистецтво" Л. Масол передбачає пошук різноманітних зв'язків, художніх зіставлень, емоційно-образних аналогій і паралелей між видами мистецтв. Інтеграція змісту зумовлює застосування інтегративних технологій, системи творчих завдань, різноманітних форм роботи (колективних, групових, парних, індивідуальних, комбінованих), а також ігрових методів, засобів, прийомів, зокрема інтегрованого типу (ігри-вправи, ігри-імпровізації, кросворди, ребуси, практичні завдання пошукового характеру, звукові анкети та анкети-малюнки, роботу з комп'ютерними програмами тощо).

У діючих вище означених програмах сповна реалізована ідея навчання школярів з використанням національних музичних традицій, яка полягає у:

- а) визнанні провідної ролі національних музичних традицій в процесі навчання учнів;
- б) зверненні до народної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини;
- в) розгляді національних музичних традицій в діалектичній єдності з фольклором інших народів;
- г) ставленні до національних музичних традицій як невід'ємної частини духовної культури українського народу;
- д) у розкритті світоглядного змісту національних музичних традицій на основі осягнення школярами суті й особливостей національного мистецтва.

Насичення шкільних програм фольклорними зразками з використанням національних музичних традицій, сприяє наближенню учнів до сформованих протягом віків уявлень про сутність національних традицій, змістовним наповнювачем яких П. Куліш визначав "цінності минулого, вічні і сталі" [122,4].

Таким чином, можна зробити висновок, що в основі чинних програм лежать аксіологічні та загальнонаукові закони, які у контексті педагогічної аксіології І. Лебідь окреслила як:

- закон переходу кількості в якість визначає, що сукупність усіх виховних впливів обумовлює виникнення нових утворень у ціннісній сфері особистості підлітка;
- закон єдності боротьби протилежностей, що передбачає єдність і боротьбу процесів інтеграції й диференціації самих цінностей, які у внутрішньому світі в ціннісній свідомості знаходиться на межі прийняття-неприйняття: підходить-не підходить; прийнятне-не прийнятне;
- закон заперечення заперечення, який визначає наступність, послідовність і систематичність прийняття та засвоєння цінностей школярем, зокрема, музичних, що відбувається нелінійно, а шляхом поетапного домінування інтегративних та диференційних тенденцій [129,26-29].

З вище названих законів випливають принципи, що лежать в основі програм з предметів художньо-естетичного циклу:

- 1) системності мислення, що ґрунтується на визнанні автономності різних культур, на знанні просторово-часових характеристик та їх співвідношення;
- 2) інтегративності, яка досягається завдяки включенню у зміст різних культур, різних галузей культури в єдину логіку викладу;
- 3) фундаменталізації знань завдяки засвоєнню спільних для різних культур явищ, закономірностей, інтеграції понять різних гуманітарних наук;
- 4) рефлексивності як здатності до самопізнання, самоаналізу, самовиховання, самовдосконалення на основі усвідомлення особистісного вибору цінностей;
- 5) креативної мобільності, що базується на основі "навчання творчості" [94], яка орієнтує на формування здатності до співробітництва у полікультурному просторі [129,26-27].

Предмети художньо-естетичного циклу органічно поєднуються у світоглядний цикл на основі загальної духовно-світоглядної орієнтації та збагачується елементами інших змістовних ліній – синтетичних мистецтв (хореографії, театру, кіно тощо). Духовно-світоглядна спорідненість різних видів мистецтв зумовлює єдину структуру програми, логіку об'єднання навчального матеріалу в цілісні блоки (в межах навчального року, серії уроків тощо).

Основними вимогами щодо організації процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу є: а) використання творчих форм навчальної діяльності, б) забезпечення цілісності уроку та побудова його за принципом педагогіки мистецтва (цілісності, образності, асоціативності, варіативності, імпровізаційності), в) дотримання принципу тематизму, передбаченого програмами, г) розкриття життєвого змісту творів мистецтва, д) орієнтація на особистісне його сприймання [112,165].

Вважаємо, що нове бачення окресленої нами проблеми повинно ґрунтуватися на поліхудожності змісту процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, що є однією з особливостей цього процесу. Дане судження впливає із досліджень багатьох педагогів-практиків та науковців у сфері мистецької освіти: П. Волкової, М. Ігнатенко, Л. Масол, О. Щолокової та ін., які вважають особливістю шкільної художньо-естетичної освіти її наскрізність та наступність. Тобто, переважна більшість предметів художньо-естетичного циклу, факультативних курсів, курсів за вибором та авторських програм вивчаються учнями впродовж кількох років і взаємодоповнюють один одного за змістом.

Отже, особливість процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій, на нашу думку, полягає у формуванні в учнів особистісно-ціннісного ставлення до дійсності, мистецтва взагалі та національного мистецтва зокрема; розвитку естетичної свідомості, загальнокультурної і художньо-естетичної компетентності як інтегральної характеристики підлітків; єдності емоційно-вольових властивостей, інтелектуальних та творчих здібностей школярів.

Динаміка змін суспільного розвитку та процес соціальних перетворень продукують зміни в підходах до процесу навчання з використанням національних музичних традицій. Аналіз відповідної літератури дав змогу визначити систему концептуальних підходів, складовими якої є синергетичний, етнопедагогічний, культурологічний та поліхудожній підходи.

Дитина пізнає світ і себе в ньому не лише в межах соціального досвіду, але й в широкому полі життєвих цінностей, загального відчуття, світобачення, світорозуміння. Акцентуючи увагу на застосуванні **синергетичного підходу**, ми не можемо не погодитися зі ствердженням В. Ігнатової та О. Козлової, що синергетичний підхід пропонує до використання "методологічний ключ, який допомагає здійснювати аналіз дійсності у відповідності із сучасним стилем розвитку соціокультурного



процесу" [103,66]. Цей підхід став могутнім фактором створення міжнаукового інформаційного тезаурусу, який уможлиблює вирішення проблем на інтегральній, міждисциплінарній основі [224,75]. При цьому синергетичним компонентом при цьому ми визначили особистість підлітка у своєму розвитку, основними характеристиками якої ми обрали універсальність, відкритість, нетрадиційність, інноваційність, цілісність. Провідне положення синергетики полягає в тому, що неупорядкованість (строкатість, безладдя) є не тимчасовим явищем, яке треба подолати як недолік, а нормальним станом природних, соціальних і психічних явищ і процесів, які гнучко інтегруються. Загальна освіта, спрямована на інтеграцію різноманітних знань, уявлень, ціннісних орієнтацій, досвіду, має допомогти учневі "організувати хаос в собі".

Синергетичний підхід збагатив науку новим методологічним баченням природи складності і застосовується у ролі методу вирішення конкретних завдань, спричинює переоцінку усієї попередньої системи знань посередництвом нового способу бачення світу. Принципи синергетичної парадигми – динамічність, нелінійність, циклопричинність, цілісність, кооперація – виявляють себе на різних рівнях матерії (мікросвіт і макросвіт) і застосовуються до систем різноманітних онтологічних статусів (небіологічних, живих, соціальних). Оскільки сьогодні саме синергетиці під силу розкрити глибинні механізми і шляхи розвитку відкритих систем, якими є більшість систем у нашому Всесвіті, то це спонукає і дає можливість дослідникам здійснювати всебічний аналіз конкретних відкритих систем (зокрема, освітніх систем) на засадах синергетичної парадигми. У цьому контексті особливої ваги набуває синергетичний закон взаємовпливу макросистем із власними складовими – мікросистемами (закон когерентного узгодження). Згідно цього закону змінювати макросистему можна посередництвом цілеспрямованих змін її мікросистем.

Синергетичний підхід передбачає розгляд навколишньої дійсності як одного з можливих способів відбору інформаційних програм, що має

надзвичайне значення для динаміки розвитку суспільних культур [103,68]. У своєму дослідженні ми спираємося на думку В. Лутай, який у своїх працях наголошував, що "синергетичний підхід зробив суттєвий внесок і у вчення про виховання творчої людини, про необхідність унікального підходу до вирішення будь-яких конкретних проблем педагогіки. Тому він повинен застосовуватися й при розробці сучасних проблемних методів навчання і виховання" [142,79]. Отже, синергетичний підхід дає нам змогу вирішити найважливіші проблеми сучасної освіти – виховати гармонійно розвинуту творчу особистість, яка вміє вирішувати суперечності, які виникають між нею та іншими людьми, суспільством, "не виходячи за певні межі у взаємодії тих протилежностей, які створюють ці суперечності" [142,83].

Узагальнивши дослідження в галузі синергетики В. Андрущенко, С. Вовк, І. Добронравова, А. Єрмоленка, В. Зікіна, В. Ігнатової, В. Кизими, М. Кисельова, О. Кравченка, В. Лук'янця, Л. Озадовської, В. Пазенка, І. Пригожина, В. Шевченка та ін., ми дійшли висновку, що під час використання у нашому дослідженні синергетичного підходу, останній надає можливість школярам усвідомити поліваріантність шляхів їхнього розвитку, що полягає в інтеграції галузей наук й їх методів та визначенні одним із головних завдань – вивчення процесу самоорганізації.

Таким чином, проаналізувавши праці багатьох вчених (М. Гуренко, А. Євтодюк, І. Погоріла та ін.), ми узагальнюємо думку про те, що синергетичний підхід передбачає створення умов для самовдосконалення, саморозвитку особистості школяра, основним призначення якого є надання могутнього методологічного імпульсу для глобального досягнення феноменів, розуміння їх поліаспектної сутності, віднайдення їх прихованого сенсу, що виявляється логічним підґрунтям формування системного міждисциплінарного знання, синергетичного осмислення нагальних освітніх проблем сьогодення.

Проаналізувавши праці багатьох науковців (І. Беха, О. Березюк, С. Кириленка, М. Семенової та інших) ми робимо висновок, що

**етнопедагогічний підхід** до навчання забезпечує процес передання досвіду одних поколінь іншим, який ґрунтується на всебічному й глибокому вивченні всього культурно-історичного розвитку і досвіду рідного й інших народів та охоплює досконале знання елементів етнокультури. Адже, засвоюючи матеріальні та духовні цінності, вироблені народом і людством, дитина стає людиною з відповідними рисами характеру та вдачі, тобто невід'ємним елементом побутування культури певного етносу. А тому етнопедагогічний підхід виконує завдання формування середовища на основі національної культури. Саме цей підхід дає підліткам усвідомлення того, що вони є продовжувачами традицій українського народу, що вимагає від них ґрунтовного та свідомого вивчення, збереження, використання та примноження національних музичних традицій.

Спираючись на погляди В. Купчишиної [124,223], ми визначили, що **культурологічний підхід**, обраний в контексті досліджуваної проблеми, ґрунтується на становленні гуманітарно-орієнтованої культури у взаємодії з особистістю школярів. Цей підхід передбачає ліквідацію системи суперечностей: між новаторством та традиціоналізмом, різними рівнями та сферами культури.

Важливим для нашого дослідження є висновок, що кожна культура визнає досвід інших культур не лише як рівноправний, але й як можливість розширення свого власного буття. Саме завдяки гуманістичному діалогізму здійснюється розуміння школярами власної національної культури в процесі розуміння інших культур, як самостійного джерела розвитку всього людства, що надає зобов'язання по збереженню власних національних культурних цінностей.

Культурологічний підхід, як показав теоретичний аналіз педагогічного процесу, передбачає формування діалогічного буття підлітка. Ідеї цінності та діалогізму культур мають принципове значення для визначення культурно-ціннісного змісту освіти у системі національної освіти України. Остання має бути представлена у вигляді цілісного культурного досвіду людства, будучи

одночасно квінтесенцією національного культурного досвіду [за М. Романенком]. Так визначається основна проблема реалізації культурологічного підходу у процесі навчання в загальноосвітніх навчальних закладах.

Проаналізувавши наукові дослідження Н. Брюханової, О. Железнякової, Н. Нікітіної, М. Петухова та ін., ми дійшли висновку, що культурологічний підхід полягає в спрямованості освітнього процесу на становлення культурної особистості, формування учня як носія загальної та національної культури, що забезпечує його повноцінне існування в навколишньому світі.

Ідея культурологічного підходу віднайшла своє втілення в працях В. Сухомлинського, в концепціях національного навчання та виховання, українознавства як методологічної основи реформування національної освіти (П. Кононенко), синергетичної методології (О. Князева, С. Курдюмов, В. Лутай), філософії гуманного професіоналізму (І. Васильєв), науковій програмі "школи діалогу культур" (А. Волинець, Г. Згурський, С. Курганов, В. Литовський, В. Павленко, Т. Російчук, С. Таглін та ін.), програмах дослідно-експериментальної роботи "Школа ментальності", "Школа розуміння", "Школа духовності" (А. Фурман).

Теоретичне обґрунтування культурологічної освіти особистості здійснене І. Зязюном, який розробив методологічні засади формування її культури як передумови готовності до суспільно-політичної, соціально-культурної діяльності. В своїх працях ("Інтегративна функція культури в інформаційному суспільстві" та "Концептуальні засади освіти в Україні") вчений правомірно розглядає культурний потенціал особистості як чинник творчого саморозвитку особистості [83]. Визначення окремих напрямів культурологічної освіти пов'язане з дослідженнями О. Падалки щодо формування естетичних ідеалів [193] та Г. Філіпчука стосовно прилучення школярів до національних надбань українського народу [287;288].

Потенціал культурологічної освіти особистості висвітлено і в працях Т. Рейзенкінд [221] та О. Щолокової [322]. Проте, якщо Т. Рейзенкінд

розглядає взаємодію мистецтв як уніфікований, багаторівневий, поліфункціональний, динамічний засіб підготовки особистості до художньої діяльності, то О. Щолокова розширює зміст культурологічної освіти до висвітлення цілісної художньої культури як відображення соціального досвіду людства.

Отже, основними складовими культурологічного підходу до сучасної мистецької освіти є: організаційна робота, що містить комплекс мистецьких, пізнавальних, організаційних заходів із роз'яснення актуальних проблем сьогодення; просвітницька робота з поширення й утвердження ідей державотворення, будівництва незалежної, демократичної держави з метою формування у школярів громадянської свідомості та відповідальності за розвиток своєї країни; культурно-духовна робота, яка скерована на розкриття та розвиток духовних і моральних якостей учнів, почуття патріотизму, вірності традиціям українського народу, на задоволення їхніх духовних потреб.

Взявши за основу ці компоненти культурологічного підходу (за О. Шевченко), ми визначаємо, що сутність культурологічного підходу виражає єдність всіх його елементів, властивостей й процесів і полягає в цілеспрямованому та систематичному впливі на духовні інтереси й потреби особистості з метою прищеплення їй прагнення до самовиховання й самовдосконалення, а також у забезпеченні умов для її самореалізації. Використання культурологічного підходу передбачає структурування пріоритетів культурних цінностей, удосконалення засобу оцінки культурних феноменів і формування відповідних умінь та навичок.

Культурологічний підхід уможливорює розширення власного буття підлітків через усвідомлення ними значимості національного культурного досвіду як самостійного джерела розвитку людства. А це, в свою чергу, вимагає від них збереження національних культурних надбань. Таким чином, культурологічний підхід має вагоме значення у процесі навчання і є важливим фактором становлення нової освіченої особистості.

Проблема поліхудожньої освіти є актуальною для сучасної педагогіки. **Поліхудожній підхід** може забезпечити ефективність навчання мистецтвом, а з іншого боку, розширити міжпредметні зв'язки художньо-естетичних предметів. Поліхудожній розвиток передбачає формування здібностей переносити художній потенціал у реальне життя, розширювати контактність, діалогічність людини з оточуючим середовищем.

Цікавими у цьому напрямку для нас стали праці Ю. Алієва, Н. Ветлугіної, Т. Казакової, Д. Кабалевського, Є. Квятковського, Б. Лихачова, Б. Неменського, О. Піддубної, В. Шацької, Г. Шевченко, Б. Юсова та інших дослідників. Згідно висновків цих авторів, поліхудожня освіта школярів допоможе учням краще розуміти джерела різних видів мистецтва, розкривати художні закономірності, які б залишилися непізнаними, якби вони спостерігали кожне мистецтво ізольовано одне від одного, визначати аналогії між ними, орієнтуватися у стилях, жанрах, напрямках культури.

Використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу доцільно розглядати у контексті поліхудожнього підходу, що забезпечить розробку методичної моделі на рівні інтеграції та комплексного використання різних видів мистецтв, сприятиме створенню ефективної форми залучення школярів до мистецтва, "...яка дозволить їм зрозуміти витоки різних видів художньої діяльності та набути базові уявлення та навички з кожного мистецтва..." [332,182]. Поліхудожній підхід забезпечує формування сприйняття школярами мистецьких явищ у динаміці: порівнюючи твори різних видів мистецтв, вони виявляють та простежують зв'язки, які лежать в їх спільному походженні, синтетичних функціях, загальному характері та логіці відображення. Адже, як зауважує Г. Март'янова, "в основі поліхудожнього підходу лежить принцип "повноти мистецтва", який скерований на широкий діапазон історичного розвитку, загальнолюдського культурного багатства" [149,60].

Узагальнюючи тлумачення Г. Март'янової та Б. Юсова, можна сформулювати загальну мету поліхудожнього підходу до використання національних музичних традицій у контексті нашого дослідження: розвиток здатності особистості усвідомлювати себе як невід'ємну складову національної культури, частку світової культури; виховання потреби школярів реалізовувати інтереси та здібності в сфері мистецтва; формування художньої культури підлітків як невід'ємної частини їхньої духовної культури.

О. Рудницька вважає поліхудожній підхід до вивчення предметів художньо-естетичного циклу одним з найголовніших методологічних підходів, завдяки якому знання з різних видів мистецтва забезпечують цілісне його осягнення [230]. Як зазначають науковці, саме поліхудожній підхід, на відміну від монохудожнього, є найефективнішим, тому що він розкриває глибокий самостійний інтерес до мистецтва і, зокрема, до національних музичних традицій. Художній розвиток може бути досягнутий лише через живу участь і творчість самих дітей.

Таким чином, спираючись на дослідження вище зазначених авторів, а також враховуючи думки О. Піддубної [203] та О. Рудницької [230], які підтримують вище означене твердження щодо переваги поліхудожнього підходу, ми робимо висновки, що поліхудожній підхід вирізняється цілісністю загальних законів сприйняття, формуванням позитивних емоцій, естетичних почуттів у різних видах мистецтва, тобто споріднення мистецтв за допомогою емоцій та почуттів допомагає перекладати одне художнє явище на мову іншого.

Окреслені методологічні підходи дозволяють визначити існуючі проблеми та способи їхнього вирішення; проаналізувати всю суму освітніх проблем. Проте всі підходи мають єдину мету: виховання гармонійно розвиненої особистості на національних засадах, творчо активної та відкритої до співпраці з іншими національними культурами, що уможлиблює

досягнення гармонії у відносинах між особистістю та соціальною сферою життя.

Модель процесу навчання, як зазначає І. Козаченко, повинна розглядатися як еталонне уявлення про навчання учнів, його конструювання в умовах конкретних навчально-виховних закладів [102,55]. Процес навчання має мету, що детермінується суспільними потребами до освіти та виховання особистості, має зміст і засоби досягнення цих цілей (форми, методи діяльності педагогів і учнів), завершується він певними навчально-виховними результатами, які, у свою чергу, впливають на вироблення нових цілей, засобів і ін. Подібні зміни навчально-виховних цілей, засобів їхнього досягнення й результатів навчання й характеризують цей процес як такий [там само].

Враховуючи думку вчених в структурі компонентів процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій, ми виділили емоційно-ціннісний, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та оцінно-результативний компоненти.

**Емоційно-ціннісний компонент** припускає формування у підлітків ціннісних орієнтацій, що одночасно поєднуються з емоцією, яка характеризується короткочасним реагування на мистецький твір, та почуттям, що виникає у ставленні школярів до художньо-естетичної діяльності (за Є. Ільїним). Як зазначає В. Поплужний, емоції виражають оцінне ставлення до ситуації, що склалася, до власної діяльності, а тому емоційне ставлення до світу і оцінна діяльність особистості функціонують у нерозривному взаємозв'язку. Узагальнюючи, можна зазначити, що емоційно-ціннісне ставлення школярів до процесу навчання, яке є, на думку В. Кутієнко, складноорганізованою системою, характеризується асинхронністю розвитку його компонентів: ставлення школярів до власне навчальної діяльності, до інших людей, у взаємодії з якими ця діяльність реалізується, і до самих себе як до суб'єктів навчальної діяльності.



**Мотиваційний компонент** включає систему мотивів, що виражають усвідомлені спонукання до діяльності [228,117] у тому числі й до художньо-естетичної; сукупність усіх психічних моментів, якими визначається поведінка людини в цілому, і в процесі навчання зокрема; те, що спонукає діяльність людини, заради чого вона удосконалюється. Мотиваційний компонент, забезпечуючи напрямок на творче засвоєння знань, містить у собі мотиви творчого засвоєння і оволодіння уміннями такого роду. Він припускає наявність у підлітків: 1) допитливості, інтересу до художньо-естетичної діяльності, що характеризують потребу особистості в знаннях, оволодінні новими способами та формами діяльності, допитливості, прагнення глибше пізнати об'єкт; 2) почуття захопленості, радості відкриття; 3) прагнення до власних досягнень у сфері художньо-естетичної діяльності; 4) інтерес до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах; 5) стійке емоційно-позитивне ставлення до національного мистецтва; 6) прагнення до одержання високої оцінки, визнання успіху в навчальній діяльності у галузі національного мистецтва.

**Когнітивний компонент** процесу навчання підлітків з використанням національних музичних традицій визначає позицію особистості в ході художньо-естетичної діяльності та в оцінці її результатів. У якості основних властивостей особистості, що сприяють успішності даної діяльності, нами виділені: 1) вміння самостійно здобувати знання, поєднувати їх з умінням аналізувати інформацію; 2) наявність елементарних теоретичних знань, умінь та навичок у сфері національного музичного мистецтва; 3) вміння визначати фактори, які гальмують або стимулюють процеси навчання та розвитку; 4) усвідомлення власних цілей та шляхи їх досягнення в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу; 5) вміння орієнтуватись у літературно-довідкових джерелах з даної проблеми; 6) здатність обґрунтовувати власну позицію щодо мистецького матеріалу; 7) рівень прояву творчої ініціативи в художньо-естетичній діяльності; 8) вміння

застосовувати набуті знання, уміння та навички в процесі навчання з використанням національних музичних традицій.

Когнітивний компонент процесу навчання припускає встановлення рівнів освіченості школярів у сфері національних музичних традицій та визначення рівнів засвоєння знань й умінь, пов'язаних з ними.

**Діяльнісний компонент** забезпечує реалізацію спонукань до художньо-естетичної діяльності. Більшість авторів (Я. Пономарьов, В. Ротенберг, Н. Поспелов, Ю. Саламатов і ін.) виділяють його як основний компонент, що включає в себе здатність підлітків генерувати нові ідеї, гнучкість мислення та вміння переносити набуті знання, уміння та навички у нові ситуації. Цей компонент включає у себе осмислення і виявлення оцінного ставлення до національних музичних традицій, здатність до сприймання нової інформації та використання її у художньо-естетичній діяльності в контексті функціонування національних музичних традицій. Цей компонент передбачає рефлексивно-критичні судження про власну художньо-естетичну діяльність; здатність до визначення естетичної цінності та естетичної оцінки мистецьких творів; рівень самооцінки творчих досягнень, здатність контролювати процес навчання з використанням національних музичних традицій та оцінювати його результати.

До вже визначених основних властивостей особистості, що сприяють успішності художньо-естетичної діяльності, ми додамо наступні: 1) здатність до організації власної художньо-естетичної діяльності; 2) уміння інтерпретувати мистецькі твори; 3) вміння реалізовувати власний досвід у різних видах музичної діяльності (гра на музичних інструментах, спів, танцювальна діяльність тощо).

**Оцінно-результативний компонент** передбачає осмислення і виявлення оцінного ставлення до національних музичних традицій; трансформація музичної інформації на власну індивідуальну інтерпретаційну мову; включення художньо-мистецьких цінностей в особистісно значущу систему; здатність до сприймання нових ідей та їх реалізація в художньо-

естетичній діяльності в контексті функціонування національних музичних традицій. Цей компонент передбачає рефлексивно-критичні судження про власну художньо-естетичну діяльність; усвідомлення ціннісної ролі національних музичних традицій; рівень самооцінки творчих досягнень, здатність контролювати процес самоосвіти та самовиховання у галузі національного мистецтва та оцінювати його поетапні й кінцеві результати. Оцінно-результативний компонент передбачає володіння технологіями використання національних музичних традицій у навчально-виховному процесі та побуті, які реалізують закони навчання, виховання й розвитку особистості та максимально забезпечують її удосконалення.

Таким чином, інтегровані зв'язки шляхом здійснення синтезу поглядів, емоційно-ціннісних позицій, знань, умінь та практичних навичок значною мірою сприяють реалізації виховного потенціалу змісту освіти та формуванню художньо-естетичної компетентності учнів, яку О. Пометун визначає як результативно-діяльнісну характеристику освіти [211]. Саме за допомогою цієї компетентності може бути перевірена результативність процесу навчання. Тому художньо-естетичну компетентність як інтегральну характеристику підлітка ми детально розглянемо у наступному підрозділі.

## **2.2. Художньо-естетична компетентність як інтегральна характеристика особистості підлітка**

Сучасний зміст освіти висуває нові вимоги до формування особистості, серед яких – необхідність формувати людину компетентну, тобто здатну до активної участі в суспільному житті, до самореалізації та постійного самовдосконалення. Державні стандарти початкової, базової та повної загальної середньої освіти підкреслюють пріоритетність формування компетентностей особистості.

Згідно з потрактуваннями українських учених, компетентність – це підхід до знань як інструменту розв'язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, вихованню, інтеграції у простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції та спілкування [71,111].

Звернімося до словників щодо окреслення поняття "компетентність". Словник іншомовних слів визначає цю категорію як поінформованість, обізнаність, авторитетність [248,345].

Соціолого-педагогічний словник визначає компетентність як психолого-соціологічну якість, котра означає силу й упевненість, джерелом яких є відчуття власної успішності та корисності. Компетентність сприяє усвідомленню особистістю власної здатності ефективно взаємодіяти з оточенням [255,114].

За О. Лебедевим, компетентність – це рівень освіченості, що визначається здатністю вирішувати різноманітні завдання в різних сферах життєдіяльності на основі теоретичних знань [128,52]. При цьому слід враховувати не лише форми та методи діяльності школярів, але й мотиви, що спонукають їх використовувати ці форми та методи, погляди, які учні поділяють, реакцію школярів на різні ситуації тощо. Тобто, компетентність [за П. М'ясоїдом] характеризує повноту, достатність та адекватність

здійснюваних дій, що базуються на наявності великих знань та відповідного практичного досвіду.

М. Опачко поділяє компетентність на дві складові: когнітивну (знання) та операційну (уміння та навички), які взаємодіють між собою в процесі навчання [186]. Разом з Н. Кузьміною, В. Гінецинським та іншими дослідниками автор підкреслює важливість при цьому синтезу наукових знань, умінь та навичок в сукупності з особистісними якостями, а В. Адольф, В. Введенський трактують компетентність як стійкість, глибину пізнавальних інтересів, систему ціннісних орієнтацій та переконань особистості.

У науковому обігу існують дослідження, присвячені художнім та мистецьким компетентностям особистості. Так, Лю Цяньцян виводить поняття "художня компетентність" як інформаційно-пізнавальний багаж, який стає змістовим матеріалом для активізації операційних процесів образного (або художнього) мислення особистості з наступним умінням використовувати накопичений багаж знань і мисленнєвих операцій в художній практиці [143,147].

Ши Цзюнь-бо зазначає, що мистецька компетентність майбутнього вчителя музики передбачає синтез, єдність: знань з історії, теорії, методики викладання мистецтва, зокрема музичного, художньо-творчих умінь в галузі виконавства та досвіду практичної художньо-освітньої діяльності, що дає змогу успішно здійснювати в змінних соціокультурних умовах професійні функції, самостійно розвивати і реалізовувати набутий у процесі навчання фаховий потенціал [313,6].

Автор інтерпретує даний феномен як системну, інтегровану якість, що передбачає здатність особистості до усвідомлення музики як явища суспільного життя, засвоєння основних її закономірностей, стилів і жанрів, до оволодіння засобами втілення художніх образів у виконавстві, до застосування музики в художньо-естетичній роботі зі школярами.

У своєму дослідженні Ши Цзюнь-бо визначає структуру мистецької компетентності, що включає такі компоненти:

- пізнавально-оцінний (визначає здатність до набуття знань у галузі мистецтва і передбачає розвинений інтерес до художньо-пізнавальної діяльності; широку ерудованість у системі національної і світової художньої культури; обізнаність і практичне володіння музично-виконавським репертуаром; спроможність естетичного оцінювання і впровадження кращих зразків музичного мистецтва у художньо-педагогічну діяльність);

- інтерпретаційно-творчий (передбачає спроможність до самостійної виконавчої і словесної інтерпретації музичних образів, здатність до усвідомлення об'єктивного змісту музичного твору і вираження власного ставлення до музики);

- педагогічно-проективний (спрямовує на вироблення професійних орієнтирів) [313,6-7]

У своєму дослідженні ми спиратимемося на твердження Л. Масол про те, що кожний шкільний предмет, що входить до навчального плану, у межах своєї предметної специфіки має резерви для вирішення проблеми компетентності особистості, яка є вирішальною умовою та показником успішності людини в житті загалом і у професійній діяльності зокрема [151,25-31].

Свою увагу дослідниця акцентує саме на потенційних можливостях мистецьких предметів як своєрідних посередників між суспільно значущими культурними цінностями, з одного боку, й індивідуальними цінностями людини з іншого. У цьому процесі головного значення набувають освітні результати – рівні реальних досягнень кожного учня ("як" вони застосовують набуті знання й досвід і головне, яке виявляють ставлення до них) [151,25-31].

Яскравим прикладом правильності таких суджень є дослідження Б. Гершунського, зокрема його модель результативності освіти (так званий "ланцюжок результативності"), яку автор будує таким чином: "грамотність", "освіченість", "професійна компетентність", "культура", "менталітет" [41,71].

Л. Масол пропонує всі компетентності, що формуються у процесі загальної мистецької освіти, класифікувати на три групи: особистісні (ОК); соціальні (СК); функціональні (ФК). До груп особистісних компетентностей відносять: 1) загальнокультурні (світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації); 2) спеціальні – художньо-естетичні (мистецький тезаурус, ментальний естетичний досвід, художньо-творчі здібності, художньо-образне мислення, естетичне ставлення) [151,25-31].

Автор слушно зауважує, що функціональні компетентності тісно пов'язані з певною предметною діяльністю учнів. З-поміж функціональних компетентностей у галузі мистецької діяльності Л. Масол виокремлює:

- 1) предметні (музичні, образотворчі, театральні, хореографічні тощо);
- 2) міжпредметні, до яких входять: галузеві (художньо-естетичні) та міжгалузеві (художньо-гуманітарні);
- 3) метапредметні (загальнонавчальні), до яких належать: інформаційно-пізнавальні (здатність до пошуку та оперування художньою інформацією); саморегуляції (уміння організувати та контролювати власну художню діяльність, здатність до самовдосконалення шляхом мистецької самоосвіти та самовиховання) [там само].

Як уже зазначалося вище, серед завдань процесу навчання підлітків з використанням національних музичних традицій є формування художньо-естетичної компетентності – здатності керуватися набутими художньо-естетичними знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності. Л. Хлебнікова у своїх дослідженнях поділяє художньо-естетичну компетентність на такі групи:

- 1) загальнокультурна група компетентностей, яка розподіляється на ціннісно-орієнтаційні, художньо-світоглядні культуротворчі та культуродозвіллеві; 2) функціональна група компетентностей, яка охоплює предметні та міжпредметні компетентності; 3) група соціальних компетентностей, які передовсім виявляються у здатності і готовності учнів до художньої комунікації [297,39-45].

Як найважливіші Л. Михайлова називає культурологічні, інформаційно-комунікативні, художньо-естетичні, мистецтвознавчі компетентності [166]. Художньо-естетична компетентність заснована на взаємозв'язку мотиваційних, пізнавальних і діяльнісних компонентів, на комбінації інтересів, мотивів, знань, умінь, ставлень, відношень, якостей особистості, які відображають узагальнені результати процесу навчання в галузі мистецтва.

Опанування й оцінка творів мистецтва вимагають художньої та естетичної освіченості, чітких уявлень про природу художніх цінностей, про критерії достоїнства твору. Набути цих умінь і навичок можливо тільки через залучення до багатств художньої культури. Л. Михайлова стверджує, що художньо-естетична компетентність передбачає розвиненість художніх інтересів, смаків, потреб, ідеалів та естетичних ціннісних орієнтацій у галузі мистецтва, художньо-образного мислення, опанування мовами різних видів мистецтва, здатність бути слухачем, глядачем, читачем і творцем, вміння сприймати, інтерпретувати та оцінювати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній творчій діяльності. Формування цієї компетентності, на думку авторки, досягається завдяки реалізації ідеї інтеграції [166]. Адже впровадження в шкільну практику комплексу видів мистецтв дозволяє розширити асоціативне мислення учнів, збагатити їхнє суб'єктивне художнє світосприймання і світовідчуття, створити умови для розвитку сенсорної, емоційної та інтелектуальної сфер [39,2].

Важливими для нашого дослідження є висновки І. Соколової, яка вважає компетентність як складні індивідуальні новоутворення, що на основі інтеграції соціального та власного досвіду, набутих знань, сформованих умінь і навичок, розвинутих особистісних якостей зумовлюють готовність та здатність людини до успішного виконання будь-якої (у тому числі і навчальної) діяльності, що має тенденцію до поступового, постійного



зростання з набуттям людиною досвіду (життєвого, навчального тощо) [251,9].

Важлива для нас і думка О. Пометун, яка визначає компетентність як складну інтегровану характеристику особистості, під якою розуміють набір знань, умінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно провадити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності [211,18].

І. Закір'янова у свою чергу інтерпретує компетентність як інтегральну якість особистості, що дозволяє учню на основі відрефлексованої наявної системи знань визначати свої уподобання, на основі з яких надалі конструювати свою поведінку й відносини, самореалізуватися в конкретних культурно-історичних умовах власної життєдіяльності. [77].

Важливими для нашого дослідження є висновки С. Литвин-Кондратюка, який вказував, що досягнення художньо-естетичної компетентності як інтегральної характеристики особистості, неможливе без її застосування в життєвих ситуаціях, без її "тестування" досвідом повсякденної взаємодії продовж життєвого шляху [135].

Резюмуючи, ми погоджуємося з висновками Л. Пейчевої, де автор визначає компетентність як особистісну характеристику особистості, яка означає здібності самостійно вирішувати життєві проблеми і завдання у конкретних життєвих ситуаціях, уміти мобілізуватися, застосовувати знання, вміння, досвід та творчий потенціал відповідно до ситуації, адекватної суспільним, культурним та економічним умовам суспільства [201].

Таким чином, взявши за основу висновки вищезгаданих авторів, ми розглядаємо художньо-естетичну компетентність підлітків як інтегральну характеристику особистості, яка вказує на наявність знань у галузі національного мистецтва, емоційного досвіду, навичок художньо-естетичного сприймання та аналізу й естетичної оцінки мистецьких творів, художньо-естетичної діяльності.

Визначення рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності здійснюється на основі параметрів, що відображають повноту, глибину сформованості компетентності. До таких параметрів М. Опачко відносить:

1) змістовність, що дає можливість судити про повноту і глибину, сформованість усіх компонентів компетентності;

2) вмотивованість, що уможлиблює оцінку прагнення учнів досягти успіху у навчанні;

3) результативність, що дозволяє оцінити успішність засвоєння учнями змісту шляхом аналізу як теоретичних знань, так і вмінь використання ці знання на практиці [186].

Науковець виділяє і таке поняття як "компетентнісний підхід в освіті", яке розуміє як спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток основних базових і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу повинно бути формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості [211,18]. Саме тому сучасна педагогічна наука визначає певну систему компетентностей, яких набуває учень, опановуючи зміст освіти у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. Компетентнісний підхід орієнтується на кінцевий результат освітнього процесу та спрямовується на формування в школяра готовності ефективно організувати внутрішні (знання, уміння, цінності, психологічні особливості) і зовнішні (інформаційні, людські, матеріальні) ресурси для досягнення поставленої мети [166].

Таким чином, проаналізувавши праці вище означених авторів, ми визначили *художньо-естетичну компетентність підлітків як здатність до художньо-естетичної діяльності на основі мистецьких знань, умінь та навичок, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до мистецьких явищ, готовність до самоосвіти згідно з власними духовно-світоглядними позиціями.*

Питання розробки рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності будуть розглядатися у наступному підрозділі нашого дослідження.

## **2.3 Стан сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу**

Наше дослідження містить припущення про те, що процес навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу набуде нової якості завдяки впровадженню національних музичних традицій, що підвищить рівень позитивної мотивації до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу), поглибить та систематизує знання у галузі національного мистецтва, забезпечить збагачення досвіду художньо-естетичної діяльності, сформованість емоційно-ціннісних орієнтацій підлітків.

Тому метою даного підрозділу є аналіз рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків як підґрунтя для вибору оптимальних шляхів та форм впровадження національних музичних традицій у процес навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.

У ході проведення дослідження були визначені завдання констатувального етапу педагогічного експерименту, в ході якого необхідно було: 1) з'ясувати стан емоційно-цінісного ставлення підлітків до творів національного мистецтва; 2) виявити ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом; 3) окреслити рівень засвоєння художньо-естетичних знань підлітків у галузі національного мистецтва; 4) визначити міру володіння художньо-виконавськими вміннями та навичками.

Для проведення експериментального дослідження було використано такі методи, як: вибіркові бесіди з респондентами, аналіз та узагальнення педагогічного досвіду, аналіз навчальних планів та програм, стандартизовані й вільні міні-інтерв'ю та письмове опитування підлітків, тестування, спостереження, анкетування. Для аналізу отриманих результатів використовувались методики Б. Пашнева, Т. Шамова, Р. Немова та ін.

Спираючись на дослідження Т. Кротової, І. Мар'єнко, С. Мартиненко, О. Піддубної, Л. Пушкар, В. Сластьоніна, Л. Хоружої, Ши Цзюнь-Бо, Г. Щукіної та ін., нами були розроблені критерії й показники рівнів

сформованості художньо-естетичної компетентності, які визначатимуть якість процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу і в подальшому стануть підґрунтям для розробки методики формувального етапу педагогічного експерименту з використанням національних музичних традицій. Дані критерії та показники представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Критерії та показники рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Міра емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Усвідомлення ціннісної ролі національних музичних традицій;</li> <li>- сформованість емоційної реакції на мистецькі твори;</li> <li>- здатність до естетичної оцінки мистецького твору.</li> </ul>
Ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Інтерес до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах;</li> <li>- характер та систематичність спілкування з різновидами національного мистецтва;</li> <li>- наявність позитивної мотивації до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу).</li> </ul>
Рівень засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва	<ul style="list-style-type: none"> <li>- глибина та системність знань у галузі національного мистецтва, їх достатність для плідної художньо-естетичної діяльності;</li> <li>- змістовність аналізу та інтерпретації мистецьких творів;</li> <li>- вміння вільно оперувати набутими знаннями та самостійно застосовувати їх в процесі художньо-естетичної діяльності.</li> </ul>
Міра володіння художньо-виконавськими вміннями та навичками	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активність, ініціативність та самостійність у виконанні практичних завдань;</li> <li>- рівень прояву творчої ініціативи в художньо-естетичній діяльності;</li> <li>- варіативність виконання завдань.</li> </ul>

Для досягнення поставленої мети було встановлено загальну характеристику рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності: репродуктивний (низький), продуктивний (середній) та творчий (високий) (Таблиця 2.3).

**Рівні сформованості художньо-естетичної компетентності**

<b>Рівні</b>	<b>Характеристика</b>
Репродуктивний (низький)	Недостатній рівень сформованості емоційної реакції на мистецькі твори; відсутність інтересу до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах; безсистемність спілкування з різновидами національного мистецтва; недостатня виражена мотивація до навчальної діяльності; відсутність необхідних знань у галузі національного мистецтва; поверхневий аналіз та інтерпретація творів національного мистецтва; невміння самостійно застосовувати та вільно оперувати набутими мистецькими знаннями; шаблонність у художньо-естетичній діяльності; небажання пошуку нових варіантів виконання практичних завдань, постійна потреба у допомозі вчителя.
Продуктивний (середній)	Нестабільна мотиваційна установка до навчальної діяльності; достатній рівень усвідомлення ціннісної ролі національних музичних традицій; частковий інтерес до вивчення у мистецьких творах ціннісного досвіду українського народу; недостатня сформованість емоційної реакції на мистецькі твори; достатній рівень глибини та системності знань у галузі національного мистецтва; недостатній рівень прояву ініціативності в художньо-естетичній діяльності; перевага репродуктивного типу аналізу та інтерпретації мистецьких творів; фрагментарна присутність індивідуальної манери в художньо-естетичній діяльності; необхідність пошуку нових варіантів виконання практичних завдань потребує корекції з боку вчителя.
Творчий (низький)	Високий рівень усвідомлення ціннісної ролі національних музичних традицій; сформованість внутрішніх мотиваційних установок до навчальної діяльності та емоційної реакції на мистецькі твори; відчуття внутрішнього інтересу до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах; адекватна оцінка мистецьких творів; висока активність, ініціативність та самостійність у виконанні практичних завдань; вміння самостійно застосовувати набуті художньо-естетичні знання, вільно оперувати ними у нестандартних ситуаціях; творчий підхід до вирішення завдань; прагнення до пошуку нових варіантів виконання практичних завдань, відсутність потреби допомоги з боку вчителя.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту, який тривав з 2005 по 2007 роки, було охоплено 328 школярів 7-8-х класів Бердичівської міської гуманітарної гімназії №2, Бердичівської загальноосвітньої школи II-III ступенів №3; Житомирської загальноосвітньої школи № 33.

Визначені нами у підрозділі 2.1 складові компоненти процесу навчання підлітків з використанням національних музичних традицій, де головного значення набувають освітні результати – рівні реальних досягнень кожного учня і аналіз змісту художньо-естетичної компетентності особистості дали підстави стверджувати про їх діалектичний взаємозв'язок. Відповідно до розроблених критеріїв проаналізуємо стан сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків.

З метою з'ясування усвідомлення ролі національних музичних традицій у житті школярів на початку констатувального експерименту нами було проведено опитування всіх підлітків, що брали участь у педагогічному експерименті (Додаток А). Після опитування відповідей високого рівня було виявлено 13 % (43 уч.), середнього – 36 % (118 уч.) та низького 51 % (167 уч.). Це дає підстави зробити висновок про недостатній рівень усвідомлення ціннісної ролі національних музичних традицій. А тому підліткам було задано додаткове запитання: "Чи потрібно вам розширювати свої знання у галузі національного мистецтва?" Відповіді розподілилися таким чином: 19 % (63 уч.) опитуваних дали позитивну відповідь, тоді як 70 % (229 уч.) – заперечували таку необхідність, а 11 %, тобто 36 підлітків, були невпевнені у такій необхідності.

Таким чином, результати опитування засвідчують падіння значущості національного мистецтва і, зокрема, національних музичних традицій у житті підлітків, що значною мірою породжено загальною комерціалізацією мистецької сфери в умовах сьогодення. Можна констатувати недостатнє розуміння школярами характерних особливостей національних музичних традицій, що дає підстави стверджувати, що проблема навчання підлітків з використанням національних музичних традицій, а значить формування

художньо-естетичної компетентності, потребує подальшого вирішення та вдосконалення, для чого слід посилити роботу серед учнів, запропонувавши нові підходи, форми роботи, програми тощо.

Для діагностики міри емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва підліткам пропонувалися для прослуховування по п'ять уривків музичних творів, зразків образотворчого мистецтва та літературних фрагментів (Додаток Б, В):

- 1) "Прелюд пам'яті Т. Шевченка" Я. Степового;
- 2) "Цвіт щастя" Б. Лепкого;
- 3) "Розп'яття з портретом козака (Леонтія Свічки)" невідомого автора кінця XVII ст.;
- 4) Арія Т. Бульби з опери "Т. Бульба" М. Лисенка;
- 5) "Заповіт" Т. Шевченка;
- 6) "Вечірнє сонце" Г. Захарова;
- 7) "Гуцульський триптих" (2 ч.) М. Скорика;
- 8) "Наша мова" В. Голобородька;
- 9) "Золота осінь" М. Бурачека;
- 10) "Рече та стогне Дніпр широкий" Д. Крижанівського;
- 11) "Україна" Т. Петриненка;
- 12) "Наречена" Ф. Кричевського;
- 13) "Водограй" В. Івасюка; «Додому» Л. Кісельова;
- 14) "Ярмарок" М. Пимоненка.

Ці музичні уривки відповідають шкалі п'яти емоційних станів:

- дуже негативний стан (сильне незадоволення, відчай, лють, жах);
- негативний стан (малий ступінь незадоволення, гнів, смуток, образа, тривога, страх);
- нейтральний стан (спокій, упевненість);
- позитивний стан (задоволення);
- дуже позитивний стан (високий ступінь задоволення, радість, захоплення).

За даними аналізу протоколів до високого рівня було віднесено роботи учнів, які найбільш точно визначили емоцію, що виникала під час прослуховування уривку, перегляду творів образотворчого мистецтва та читання літературних фрагментів. Наприклад, у процесі звучання "Прелюду пам'яті Т. Шевченка" Я. Степового, слухання твору "Цвіт щастя" Б. Лепкого та перегляду скульптурної композиції невідомого художника кінця XVII ст. "Розп'яття з портретом козака (Леонтія Свічки) " підлітки відзначили відчуття тривоги, нещастя, самотності, болі, ізольованості. Арія Тараса Бульби з однойменної опери М. Лисенка, поетичний твір Т. Шевченка "Заповіт" та картина Г. Захарова "Вечірнє сонце" викликали у більшості школярів емоції гніву, глибокого смутку, страху. Гуцульський триптих (2 ч.) М. Скорика, "Наша мова" В. Голобородька та перегляд репродукції картини "Золота осінь" М. Бурачека сприймалися учнями з почуттям спокою та розміреності. Під час слухання "Реве та стогне Дніпр широкий" Д. Крижанівського та "Україна" Т. Петриненка було відмічено вольові емоції. Учні зазначили, що ці образи асоціювалися у них з почуттям внутрішньої енергії, а при перегляді репродукції картини Ф. Кричевського "Наречена" вони визначали емоційне піднесення. "Водограй" В. Івасюка, твір Л. Кісельова "Додому" та репродукція картини М. Пимоненка "Ярмарок" викликали у респондентів відчуття радості, захоплення та задоволення.

Проаналізувавши відповіді учнів, ми отримали такі результати: 9 % учнів КГ та 10,9 % школярів ЕГ найбільш точно визначили емоцію, яка виникала під час опрацювання мистецьких творів; відповідно 41,8 % КГ та 41,3 % ЕГ показали результати середнього рівня та 49,2 % КГ і 47,8 % ЕГ – низького, виявивши низький рівень сформованості емоційної реакції на мистецькі твори. Сюди ж було віднесено негативні відповіді. Узагальнені результати наведено в таблиці 2.4.



**Діагностичний зріз рівня сформованості емоційної реакції  
на мистецькі твори**

Рівні	Учні контрольної групи		Учні експериментальної групи	
	Учні	%	Учні	%
<b>Репродуктивний</b> (низький)	83	49,2	77	47,8
<b>Продуктивний</b> (середній)	70	41,8	66	41,3
<b>Творчий</b> (високий)	15	9,0	17	10,9

Крім того, школярам пропонувалося проаналізувати й розкрити внутрішній світ авторських почуттів, висловити свої емоційні переживання, викликані сприйняттям мистецьких творів. Наведемо фрагменти висловлювань учнів, які віднесено до творчого (високого) рівня:

"... При перегляді репродукції картини Ф. Кричевського "Наречена" у нас виникає відчуття руху, тобто усі персонажі картини роблять невидимі рухи: хто оглядає сукню нареченої, хто висловлює свої враження стосовно вибору нареченої, а хто просто чекає на дії, що невдовзі почнуться. Виникає ніби ілюзія руху. І хоча чітких рис облич деяких "дружок" не видно, ми відчуваємо якусь приховану тривогу, зацікавленість та їх хвилювання перед початком церемонії свята. Обличчя самої нареченої випромінює натхнення і водночас впевненість у своїм виборі та очікуванні нового життя. На другому плані розміщені "дружки", які дивляться на наречену з радістю, деякі з осудом, а інші – із заздрістю".

"... На мою думку інтонації пісні Д. Крижанівського "Рече та стогне Дніпр широкий" забарвлені у суворі, темні тони. Пісні притаманна внутрішня енергія, що підкріплюється широкою мелодією зі стрибками. Автор

співставляє силу води з внутрішньою силою українського народу, яка в будь-який час може змести зі свого шляху все, що заважає...".

"... Я вважаю, що твір "Україна" Т. Петриненка випромінює впевненість у могутності України. Одночасно відчувається теплота, з якою автор звертається до України. Цей твір вселяє впевненість, надає захищеність...".

"... На картині М. Пимоненка "Ярмарок" автор використав переважно яскраві кольори (червоний, жовтий, блакитний), щоб передати радісну атмосферу та задоволення відвідувачів. Гра кольорів та відтінків підкреслює святковість моменту...".

Фрагмент висловлювання, що відносяться до продуктивного (середнього) рівня: "...Репродукція картини Ф. Кричевського "Наречена" у мене викликає приємне відчуття. Картина ніби жива. Художник розмістив на перший план наречену, підкреслюючи важливість стану головної героїні. "Дружок" нареченої автор розмістив на другому плані для означення їхньої прихованої заздрості щодо подружки...".

"...Пісні Д. Крижанівського "Реве та стогне Дніпр широкий" та "Україна" Т. Петриненка – це уособлення незламності України, яка, мов хвиля, знищить все непотрібне на своєму шляху. Автор висловлює впевненість у незламності української держави. Це пісні–заклики до боротьби ...".

"...картина М. Пимоненка "Ярмарок" вражає своїми яскравими барвами, що підкреслюють різноманітність учасників ярмарку. Насиченість та важливість образів на передньому плані підкреслюється фігурами на задньому плані...".

Фрагмент висловлювання, що відносяться до репродуктивного (низького) рівня: "...На репродукції картини Ф. Кричевського "Наречена" зображені дівчата, подружки нареченої, що готуються до початку святкової церемонії. Вони чимось заклопотані, а ін. радіють. Відчувається якась тривога та радість водночас...".

"... При перегляді репродукції картини М. Пимоненка "Ярмарок" у мене особисто викликає почуття безтурботності і згадується моя поїздка з родиною до Києва, де ми теж відвідали ярмарок. Було радісно, весело й захоплююче...".

"... Пісня "Рече та стогне Дніпр широкий" Д. Крижанівського та "Україна" Т.Г. Петриненка викликають у мене впевненість та силу...".

Як видно з наведених фрагментів творчих робіт підлітків, запропоновані завдання викликали у них жвавий інтерес, дозволили розкрити своє індивідуальне розуміння та розкрили емоційно-ціннісне ставлення підлітків до пропонованих мистецьких творів. Результати показали, що 5,3 % (9 уч.) відповідей учнів КГ та 7,1 % (11 уч.) ЕГ відповідали високому рівню, 27,3 % (46 уч.) КГ та 24,7 % (40 уч.) ЕГ – середньому та 67,4 % (113 уч.) КГ та 68,2 % (109 уч.) ЕГ – низькому.

Узагальнені результати визначення рівня емоційно-ціннісного ставлення підлітків до мистецьких творів подані у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

**Дігностичний зріз рівня емоційно-ціннісного ставлення підлітків до мистецьких творів**

Рівні	Учні контрольної групи		Учні експериментальної групи	
	учні	%	учні	%
<b>Репродуктивний</b> (низький)	95	56,6	90	56,2
<b>Продуктивний</b> (середній)	43	25,7	41	25,8
<b>Творчий</b> (високий)	30	17,7	29	18,0

Результати виявили переважання репродуктивного (низького) рівня емоційно-ціннісного ставлення підлітків до мистецьких творів, що пояснюється невмінням визначати власні емоції й настрої творів мистецтва та недостатнім рівнем володіння мистецьким тезаурусом. Все це певним чином спричинило необхідність визначення ціннісних уподобань школярів.

Базуючись на теоретичних положеннях та результатах експериментального дослідження мотиваційної сфери підлітків Л. Божович, Д. Ельконіна, Д. Фельдштейна, О. Краковського, Т. Драгунової, В. Турлик, А. Маркової та інших, було визначено, що підлітковий вік – період інтенсивного розвитку

мотиваційної сфери. Тому вивчення мотивів навчальної діяльності учнів (предмети художньо-естетичного циклу) досліджувалася нами на основі адаптованої до дослідження анкети (за Б. Пашневим) (Додаток Р), де були визначені наступні аспекти: 1) освітній аспект (обсяг та якість індивідуальних знань, вмінь та навичок): А - мотив зовнішнього примусу з метою уникнення покарання; Г-мотив престижу; 2) автономний аспект (ступінь самостійності мислення у сфері вивчення національних музичних традицій): Д - мотив матеріального благополуччя; Ж - мотив досягнення успіху; 3) орієнтаційний аспект (рівень розвитку пізнавального інтересу до вивчення та збереження національних музичних традицій): В - пізнавальний мотив; Е - мотив одержання інформації; Б - соціально-орієнтовний мотив.

Опитувальник, запропонований підліткам, дозволив ранжувати мотиви навчальної діяльності учнів (предмети художньо-естетичного циклу), тобто розмістити їх у визначеному порядку відповідно до важливості мотиву для особистості. Результати представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

**Результати ранжування мотивів навчальної діяльності учнів  
(предмети художньо-естетичного циклу)**

Літера	Показник за літерою	Визначений відсоток		Кількість учнів	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
А	мотив зовнішнього примусу з метою уникнення покарання	7 %	6 %	12	10
Б	соціально-орієнтовний мотив	14 %	15 %	24	24
В	пізнавальний мотив	22 %	23 %	37	36
Г	мотив престижу	6 %	6 %	10	10
Д	мотив матеріального благополуччя	21 %	20 %	35	32
Е	мотив одержання інформації	7 %	8 %	12	13
Ж	мотив досягнення успіху	23 %	22 %	38	35

Сумарний кількісний показник за кожною з літер є мірою превалювання цього мотиву в ієрархії навчальних мотивів учня. Опрацювання результатів проведеної анкети відбувалася способом підрахування частоти вибору кожною з літер у аркуші для відповідей.

Результати проведеного анкетування показали, що серед пріоритетних підлітки обрали мотиви матеріального благополуччя та досягнення успіху (21 % у школярів КГ та 20 % – у ЕГ). При цьому вони визнають, що пізнавальний мотив для них має важливе значення (відповідно: 22 % та 23 %). Соціально-орієнтовний мотив (мотив відповідальності щодо вивчення та збереження національних музичних традицій) займає наступний ступінь значущості для учнів (14 % та 15 %). На одному з останніх місць у респондентів посідають мотив одержання інформації (7 % та 8 %). Знання в даному випадку виступають як засіб самоствердження школярів. Мотив зовнішнього примусу з метою уникнення покарання набрав у респондентів КГ 7 % та в учнів ЕГ 8 %, що свідчить про недостатнє усвідомлення підлітками освітнього аспекту мотивації навчання з використанням національних музичних традицій.

З метою оцінювання внутрішніх мотивів до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу) нами було застосовано методику, запропоновану Є. Ільїним у нашій модифікації (Додаток Д, Е). Оцінювання відбувалося за 5-ти бальною шкалою, де "5" – наявність мотиву на найвищому рівні, "3" – на середньому рівні, "1" – відсутність такого мотиву. Результати було оброблено відповідно до методики О. Смірнова [219,117-199]. За кожною ознакою анкети обчислювалися відносні частоти мотиву:

$$\text{Відносна частота} = \frac{\text{Сумарна кількість балів}}{\text{Максимально можлива кількість балів}}$$

Узагальнені результати експерименту представлені в таблиці 2.7.

**Середні значення відносних частот внутрішніх мотивів до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу)**

Мотиви	Відносні частоти					
	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиви самовдосконалення	0,86	0,85	0,82	0,84	0,83	0,82
Загально-соціальні мотиви	0,81	0,80	0,86	0,85	0,87	0,85
Мотиви особистісних досягнень	0,93	0,95	0,82	0,86	0,89	0,88
Мотиви емоційного задоволення від художньо-естетичної діяльності	0,70	0,70	0,78	0,76	0,84	0,81

Ранжування мотивів дозволяє детальніше розглянути причини, що спонукають підлітків цікавитися художньо-естетичною діяльністю з використанням національних музичних традицій. При порівнянні результатів учнів КГ та ЕГ відзначимо, що провідними мотивами, що спонукають їх до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу), опанування національними музичними традиціями, є мотиви особистісних досягнень, тоді як мотиви самовдосконалення та загально-соціальні мотиви є досить нестійкими, що пояснюється недостатнім усвідомленням школярами значення та ціннісної ролі національних музичних традицій, їх власних можливостей та їх недостатнім рівнем емоційно-ціннісних орієнтацій. Мотиви захоплення художньо-естетичною діяльністю, емоційного задоволення посіли середню позицію і у відсотковому значенні виражені так: у ЕГ – 0,84, у КГ – 0,81.

Узагальнені результати ранжування внутрішньої мотивації підлітків до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу) висвітлено на рис. 2.1.

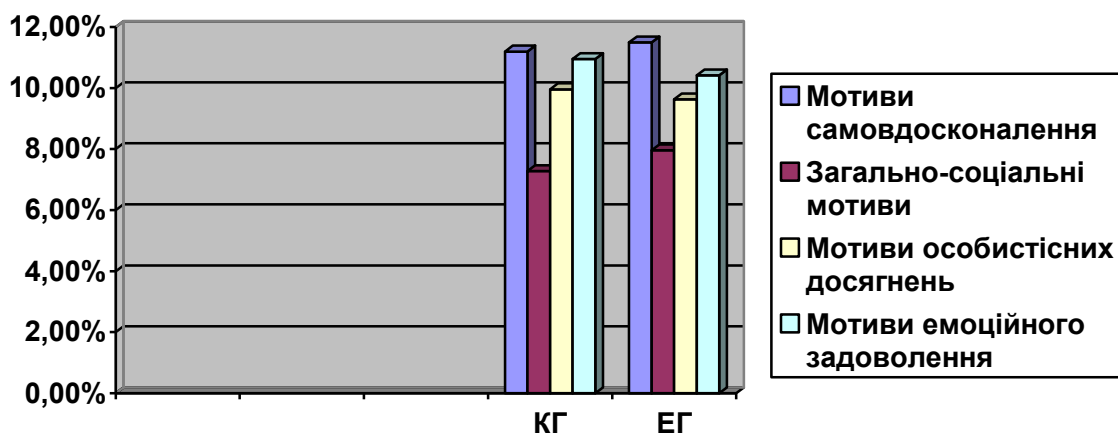


Рис. 2.1. Ранжування внутрішньої мотивації підлітків до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу)

Як показали результати, всі зазначені мотиви знаходяться на рівних позиціях стосовно обох груп. Зазначимо лише, що для учнів ЕГ загально-соціальні мотиви все-таки переважають, тоді як мотиви емоційного задоволення отримали вищий рівень у школярів КГ.

З метою виявлення факторів, які стимулюють або гальмують процес навчання предметів художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій була запропонована адаптована для нашого дослідження анкета (за Т.М. Шамовим) (Додаток Ж).

Серед стимулюючих факторів 24,3 % учнів визначили свою зацікавленість вивченням предметів художньо-естетичного циклу; 20,4 % школярів задоволені новизною діяльності, різноманітністю форм та методів, чому сприяли приклади однолітків та батьків (16,8 %), вплив учителів (16,4 %), посилена увага та допомога вчителів до даної проблеми (11,9 %). На жаль, серед стимулюючих факторів лише 0,2 % учнів визначили зростаючу відповідальність та 0,6 % – заняття самоосвітою. 9,4 % всіх респондентів визнали систематичну шкільну методичну роботу зі збереження, вивчення та використання національних музичних традицій в процесі навчання як стимулюючий фактор.

Зазначимо, що 32,6 % підлітків визнали втрату інтересу до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах, пов'язуючи це зі своїм психічним станом після попередніх невдач у здобуванні нового матеріалу; 23,7 % учнів обрали причину, пов'язану зі станом здоров'я, що негативно впливає на систематичність та об'єм процесу навчання, розвитку та саморозвитку школярів; 23,1 % респондентів визнають гальмуючим фактором небажання та власну інерцію у здобуванні знань у галузі національного мистецтва. Певну кількість відповідей становлять такі гальмуючі фактори, як: нестача часу для самоосвіти – 0,2 %, недостатня кількість часу для роботи у бібліотеці, інтернет-клубі – 1,8 %, відсутність об'єктивної інформації про себе – 0,9 % учнів, які не вміють визначити для себе мету навчання, обсяг необхідної інформації, види навчальної діяльності тощо. Відчували відсутність допомоги з боку батьків, вчителів та однолітків 18,7 % опитуваних, що пояснювалося як об'єктивними, так і суб'єктивними причинами.

Дослідження рівня художньо-естетичних знань учнів у галузі національного мистецтва і, зокрема, національних музичних традицій, було розпочато з опитування підлітків щодо розуміння ними поняття "національні музичні традиції". На запитання: "Як ви розумієте поняття "національні музичні традиції" та визначте їх складові" – більшість опитуваних (85,7 %) не змогли дати відповіді взагалі або чіткої відповіді, що засвідчило низький (31,1 % КГ й 30,0 % ЕГ) та середній (12,2 % КГ і 12,4 % ЕГ) рівні змістовності окреслених знань. Висловлювання зводилися до таких тлумачень, як: це "народні скарби", "те, чим ми живемо", "чого повинні дотримуватись у повсякденному житті". І лише 14,3 % підлітків розкрили у відповідях суть та основні компоненти й ознаки національних музичних традицій. Такі результати вказували на високий рівень освіченості підлітків з даної проблеми (7,0 % КГ та 7,3 % ЕГ).

Продовжили дослідження контрольні роботи (Додаток 3), які проводилися в три етапи - за рівнем збільшення складності пропонованих завдань. Перший зріз контрольних робіт (низький рівень складності) містив завдання за №№ 1, 2, 3;



другий зріз (середній рівень складності) – завдання №№ 4, 5, 6; третій зріз (високий рівень складності) – завдання №№ 7, 8.

Результати обраховувалися за методикою В. Беспалько (у нашій модифікації) за формулою:

$$K_{зз} = n/N, \text{ де}$$

$K_{зз}$  – коефіцієнт засвоєння художньо-естетичних знань;

$n$  – число правильно виконаних завдань;

$N$  – число завдань, пропонуєваних у контрольному зрізі.

Кількісне вираження значення  $K_{зз}$  має такий вигляд:

- низький рівень:  $K_{зз} < 0,3$ ;
- середній рівень:  $0,3 < K_{зз} < 0,7$ ;
- високий рівень:  $K_{зз} > 0,7$ .

Результати  $K_{зз}$  та діагностичного зрізу рівнів виконання контрольних робіт окреслено у таблицях 2.8. та 2.9.

Таблиця 2.8.

**Результати визначення коефіцієнту засвоєння художньо-естетичних знань підлітків**

<b>№ контрольного зрізу</b>	<b>Значення коефіцієнту засвоєння художньо-естетичних знань</b>
1	0,52
2	0,50
3	0,48
Середнє	0,49

Отримані результати вказують на перевагу середнього рівня значення засвоєння коефіцієнту художньо-естетичних знань. Результати діагностичного зрізу рівнів виконання контрольних робіт розміщено у наступній таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

**Результати діагностичного зрізу рівнів виконання контрольних робіт**

Рівні виконання контрольних робіт	Учні КГ		Учні ЕГ	
	учні	%	учні	%
<b>Репродуктивний</b> (низький)	94	55,8	85	54,3
<b>Продуктивний</b> (середній)	61	36,2	62	38,5 уч.)
<b>Творчий</b> (високий)	13	8,0	13	7,2

Після опрацювання результатів контрольних робіт виявлено перевагу репродуктивного (низького) рівня художньо-естетичних знань. Відповіді низького рівня характеризувались невмінням висловити власне відношення до запропонованої української народної пісні, низьким рівнем мистецької ерудиції, відсутністю вміння класифікувати засоби виразності різних видів мистецтва. Вибір з поданого ряду зайвого слова з подальшим обґрунтуванням відповіді, що потребував підказки з боку вчителя, дало підстави констатувати середній рівень художньо-естетичних знань.

З метою визначення ступеня значущості видів художньо-естетичної діяльності підліткам було запропоновано завдання щодо розташування їх за ступенем важливості для кожного підлітка. Результати визначено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

**Результати визначення ступеня значущості видів художньо-естетичної діяльності**

Вид художньо-естетичної діяльності	Кількість учнів, % (КГ)	Кількість учнів, % (ЕГ)
Інсценізація та театралізація з використанням мистецького матеріалу	29 % (47 уч.)	27 % (34 уч.)
Ігрова діяльність учнів з використанням мистецьких фрагментів	24 % (44 уч.)	25 % (16 уч.)
Розв'язання тематичних кросвордів	17 % (37 уч.)	18 % (22 уч.)
Робота з літературними джерелами	16 % ( 25 уч.)	15 % (37 уч.)
Покладення віршів на музику, написання сценаріїв з визначенням музичних фрагментів	14 % (15 уч.)	15 % (51 уч.)

Отримані результати свідчать, що провідним видом художньо-естетичної діяльності виявилася інсценізація та театралізація – 29 % школярів КГ та 27 % учнів ЕГ; відповідно 24 % підлітків КГ (25 % – ЕГ) обрали ігрову діяльність з використанням мистецьких фрагментів; розв’язанням тематичних кросвордів віддали перевагу 17 % учнів КГ та 18 % ЕГ; роботу з літературними джерелами (довідкова література, словники, енциклопедії тощо) визначили 16 % респондентів КГ та 15 % ЕГ; самостійно створювати власні сценарії, покладення віршів на музику тощо назвали 14 % опитуваних школярів КГ та 15 % – ЕГ.

Результати дали можливість зробити висновки, що підлітки тяжіють до художньо-естетичної діяльності, проте з уже готовим, запропонованим вчителем мистецьким матеріалом. Сюди можна віднести інсценізацію та театралізацію, ігрову діяльність з використанням мистецьких фрагментів та розв’язання тематичних кросвордів, що припускають участь вчителя і у подальшому малою мірою сприяють зростанню рівня зацікавленості національним мистецтвом. Вважаємо, що робота з літературними джерелами та покладення віршів на музику, написання сценаріїв з визначенням мистецьких фрагментів є проявом самостійності та креативності.

Отримані результати діагностичного зрізу визначення глибини та системності знань учнів у галузі національного мистецтва було узагальнені та занесені до табл. 2.11.

Таблиця 2.11.

**Узагальнені результати діагностичного зрізу визначення глибини та системності знань учнів у галузі національного мистецтва**

Рівні	Учні КГ		Учні ЕГ	
	учні	%	учні	%
<b>Репродуктивний</b> (низький)	98	58,5	91	57,0
<b>Продуктивний</b> (середній)	51	30,3	51	31,8
<b>Творчий</b> (високий)	19	11,2	18	11,2

У ході експерименту щодо визначення міри володіння виконавськими вміннями та навичками підліткам були запропоновані практичні завдання (Додаток II). Серед частих помилок у відповідях були такі: плутанина в деталях, зокрема, у завданнях з визначення атрибутики, символів та образів відповідно до національних свят (наприклад, Спасову "бороду" ("козу") було помилково віднесено до новорічних свят), з визначення жанрових складових груп українського фольклору (наприклад, перекази було віднесено до власне художнього фольклору); не завжди підлітки могли закінчити речення-вислови українських народних прислів'їв про музику.

Результати виконання практичних завдань дали змогу їх узагальнити та визначити їхні рівні (таблиця 2.12).

Таблиця 2.12.

#### Результати виконання практичних завдань

Номер завдання	Репродуктивний (низький) рівень		Продуктивний (середній) рівень		Творчий (високий) рівень	
	учні	%	учні	%	учні	%
1	23	7	26	8	16	5
2	23	7	16	5	20	6
3	26	8	46	14	16	5
4	69	21	36	11	10	3
Разом:	141	43	124	38	62	19

У ході спостереження за виконанням практичних завдань враховувалися також рівень прояву активності, ініціативності та самостійності; міра сприйняття образного змісту музики. Результати спостереження показано в таблиці 2.13.

## Результати спостереження за виконанням практичних завдань

Фактори спостереження	Творчий (високий) рівень		Продуктивний (середній) рівень		Репродуктивний (низький) рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ступінь прояву активності	17,1 % (29 уч.)	18,9 % (30 уч.)	37,5 % (63 уч.)	41,3 % (66 уч.)	45,4 % (76 уч.)	39,8 % (64 уч.)
Ступінь прояву самостійності	10,0 % (17 уч.)	11,1 % (18 уч.)	31,8 % (52 уч.)	32,6 % (52 уч.)	59,2 % (99 уч.)	56,3 % (90 уч.)
Ступінь прояву ініціативності	7,2 % (12 уч.)	8,2 % (13 уч.)	47,8 % (80 уч.)	46,7 % (75 уч.)	45,0 % (76 уч.)	45,1 % (72 уч.)
Ступінь сприйняття змісту твору	5,1 % (8 уч.)	7,2 % (12 уч.)	45,6 % (77 уч.)	49,8 % (79 уч.)	49,3 % (83 уч.)	43,0 % (69 уч.)

Отримані результати показали, що учні обох груп виявили низький рівень прояву самостійності при вирішенні поставлених завдань (91 %), при цьому проявляючи середній рівень ініціативності (92 %). Ступінь активності школярів обох груп та міру їх вміння сприймати зміст твору знаходиться приблизно на однаковому рівні (18,9 % у ЕГ та 17,1 % у ЕГ високого рівня), що вказує на спільну належність їх до однієї вікової категорії. Проте ми вважаємо, що відсоток учнів, які потребують корекційних дій з боку вчителя досить високий – відповідно 45,0 % учнів КГ та 45,1 % учнів ЕГ, що відповідає репродуктивному (низькому) рівню.

З метою визначення характеру спілкування підлітків з національним мистецтвом було проведено додаткове інтерв'ю (Додаток К). Результати вміщено у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14.

**Характер спілкування підлітків з національним музичним мистецтвом**

Форми	постійно		часто		епізодично		зрідка		ніколи	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Відвідування концертів, виставок	10,5 % (18 уч.)	10,6 % (17 уч.)	14,2 % (24 уч.)	15,9 % (25 уч.)	28,3 % (48 уч.)	28,1 % (44 уч.)	26,5 % (44 уч.)	26,9 % (43 уч.)	20,5 % (34 уч.)	19,1 % (31 уч.)
Перегляд телепрограм	18,7 % (31 уч.)	18,2 % (29 уч.)	31,3 % (53 уч.)	30,0 % (48 уч.)	18,3 % (31 уч.)	19,0 % (30 уч.)	23,5 % (39 уч.)	23,7 % (38 уч.)	8,2 % (14 уч.)	9,1 % (15 уч.)
Наявність, використання домашньої фонотеки та бібліотеки	21,2 % (36 уч.)	21,3 % (34 уч.)	-	-	18,4 % (31 уч.)	18,7 % (30 уч.)	24,2 % (41 уч.)	25,0 % (40 уч.)	36,2 % (60 уч.)	35,0 % (56 уч.)
Прослуховування радіо-програм	10,6 % (18 уч.)	9,7 % (16 уч.)	15,8 % (27 уч.)	16,2 % (26 уч.)	20,7 % (35 уч.)	20,8 % (33 уч.)	22,6 % (37 уч.)	22,8 % (36 уч.)	30,4 % (51 уч.)	30,5 % (49 уч.)

Аналіз отриманих результатів показав, що учні ЕГ та КГ постійно відвідують виставки, вернісажі, літературні вечори та концерти з використанням національних музичних традицій з майже однаковою частотою (відповідно: 10,6 % та 10,5 %). Це можна пояснити дотриманням вимог процесу навчання, коли учні за програмою змушені відвідати певну кількість мистецьких заходів. Результати опитування з приводу перегляду телепрограм національного мистецького спрямування дають можливість стверджувати про майже однакове ставлення до них з боку школярів ЕГ (18,2 %) та КГ (18,7 %). Але повільно відбувається накопичення інформації стосовно національного мистецтва та національних музичних традицій: збирання книг для домашньої бібліотеки, створення фонотеки тощо, хоча всі опитувані позитивно відповіли на запитання про необхідність наявності й використання домашньої фонотеки та бібліотеки з книгами у галузі національного мистецтва: школярі ЕГ – 21,3 %, учні КГ – 21,2 %. Це свідчить про

розуміння всіх підлітків важливості життєздатності національного мистецтва та національних музичних традицій.

На підставі проведеної діагностики шляхом математичного обчислювання було визначено якісне кількісне співвідношення рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків, результати якого представлено у наступній діаграмі.

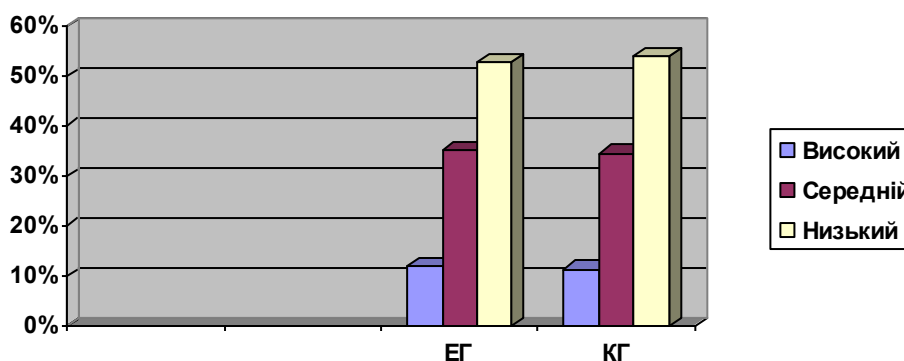


Рис. 2.2. Зіставлення рівневих характеристик рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків

Як бачимо з діаграми, рівні сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків контрольної та експериментальної груп знаходяться майже на однаковому значенні, що дає підстави вважати наявність у них рівних умов для подальшого проведення дослідження, що вимагає необхідність ґрунтовного організаційного, навчально-методичного забезпечення та удосконалення процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.

Отже, подальша експериментальна робота повинна йти шляхом стимулювання й закріплення позитивної внутрішньої мотивації до навчальної діяльності, інтересу підлітків до ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах, до процесу навчання з використанням національних музичних традицій. Саме створення методичної моделі використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметів художньо-естетичного циклу уможливило забезпечення цілеспрямованості, систематичності і дієвості процесу навчання, активізацію особистісної позиції підлітків у галузі національного мистецтва. Тому питання обґрунтування необхідної методичної моделі ми розглянемо у наступному розділі.

## Висновки до другого розділу

1. Розгляд питання компонентів процесу навчання як спеціально організованого, цілеспрямованого та керованого процесу взаємодії вчителя й учнів, дав можливість окреслити типові (цільовий, стимулювально-мотиваційний, операційно-діяльнісний та контрольо-регулятивний) та обрані для нашого дослідження (емоційно-ціннісний, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та оцінно-результативний) його компоненти.

2. Розкрито специфіку процесу навчання підлітків з використанням національних музичних традицій, яка передбачає реалізацію особистісно орієнтованого підходу, завдяки якому забезпечується розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, моральної, сенсорно-моторної, психічної сфери особистості, наявність соціалізації учнів (оволодінням суспільним досвідом) та самостійної художньо-естетичної діяльності.

3. Окреслено основну мету процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій, яка полягає у формуванні в учнів системи естетичних цінностей, здатності до художньо-творчої самореалізації, розвитку мистецьких умінь та формування художньо-естетичної компетентності. Ця мета конкретизується в основних завданнях, що інтегрують навчальні, виховні та розвиваючі аспекти: 1) збагачення художньо-естетичного досвіду; 2) формування в учнів естетичного ставлення до дійсності та національного мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій; 3) розуміння учнями зв'язків національного мистецтва з природним та предметним середовищем; 4) формування системи знань та уявлень про сутність, види, жанри та особливості художньо-образної мови музичного, візуального, театрального мистецтва.

4. Окреслено художньо-інтегративну технологію мистецької освіти, яка поєднує духовно-світоглядний вид інтеграції, що здійснюється на основі спільної для всіх видів мистецтва тематизму, пов'язаного з відображенням у



мистецтві різних аспектів життя; естетико-мистецтвознавчий вид інтеграції, що здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтва понять і категорій – естетичних, художньо-мовних, жанрових тощо; комплексний вид інтеграції, що передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції. При застосуванні цієї технології процес навчання предметів художньо-естетичного циклу ґрунтується на: 1) комплексному підході, що передбачає аналіз з педагогічної, психологічної, соціальної позицій; 2) широкому застосуванні діалогу різних видів мистецтв, розкритті їх взаємозв'язків у процесі цілісного сприймання навколишнього світу та мистецтва як способу його відображення; 3) діалозі культури вчителя з культурою школяра як зіставлення і взаємодія різних свідомостей, різних за віком світоглядом, рівнем умінь та навичок, психологічних особливостей.

5. Узагальнення чинних навчальних програм предметів художньо-естетичного циклу з точки зору використання національних музичних традицій дало підстави вважати розв'язання даної проблеми неповним. Зазначені аспекти програм (концентричний принцип будови, що надає можливість повторного та щоразу глибшого опанування змісту програми на різних рівнях навчання; тематичний зміст програми, що відкриває можливість досягнення цілісності та єдності навчального процесу всього навчального курсу на основі єдиної музично-педагогічної концепції; методика викладання інтегрованого курсу "Мистецтво", яка передбачає пошук різноманітних зв'язків, художніх зіставлень, емоційно-образних аналогій і паралелей між видами мистецтв; інтеграція змісту, що зумовлює застосування інтегративних технологій, системи творчих завдань, різноманітних форм роботи (колективних, групових, парних, індивідуальних, комбінованих) виявляють реалізацію концепції навчання підлітків з використанням національних музичних традицій. Ця концепція полягає у: а) визнанні провідної ролі національних музичних традицій у процесі навчання учнів; б) зверненні до народної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини; в) розгляді

національних музичних традицій в діалектичній єдності з фольклором інших народів; г) ставленні до національних музичних традицій як невід'ємної частини духовної культури українського народу; д) розкритті світоглядного змісту національних музичних традицій на основі осягнення школярами суті й особливостей народного мистецтва.

6. Означено особливості процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу: поліхудожність змісту процесу навчання, наскрізність та наступність, що полягають у формуванні в учнів особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвиткові естетичної свідомості, загальнокультурної і художньо-естетичної компетентності як інтегральної характеристики підлітків, виникненні єдності емоційно-вольових властивостей, інтелектуальних та творчих здібностей школярів.

7. Визначено систему концептуальних підходів, складовими якої є синергетичний (надає можливість школярам усвідомити поліваріантність шляхів їхнього розвитку, що полягає у інтеграції галузей наук та їх методів), етнопедагогічний (забезпечує процес передавання досвіду одних поколінь іншим, який ґрунтується на всебічному й глибокому вивченні всього культурно-історичного розвитку і досвіду рідного й інших народів та охоплює досконале знання елементів етнокультури); культурологічний (передбачає ліквідацію системи суперечностей: між новаторством та традиціоналізмом, різними рівнями та сферами культури) та поліхудожній (забезпечує ефективність навчання мистецтвом, розширює міжпредметні зв'язки предметів художньо-естетичного циклу, передбачає формування здібностей переносити художній потенціал у реальне життя) підходи.

8. Виділено компоненти процесу навчання з використанням національних музичних традицій: емоційно-ціннісний, що припускає формування у підлітків ціннісних орієнтацій; мотиваційний, який включає систему мотивів, що виражають усвідомлені спонукання до діяльності, у тому числі й до художньо-естетичної; когнітивний, який визначає позицію особистості в ході художньо-естетичної діяльності та в оцінці її результатів;

діяльнісний, що визначає позицію особистості в ході художньо-естетичної діяльності та в оцінці її результатів, забезпечує реалізацію спонукань до художньо-естетичної діяльності; оцінно-результативний, який передбачає осмислення і виявлення оцінного ставлення до національних музичних традицій, трансформацію музичної інформації на власну індивідуальну інтерпретаційну мову; включення художньо-мистецьких цінностей в особистісно значущу систему; здатність до сприймання нових ідей та їх реалізацію в художньо-естетичній діяльності в контексті функціонування національних музичних традицій.

9. Окреслено поняття "художньо-естетична компетентність підлітків" як здатність до художньо-естетичної діяльності на основі мистецьких знань, умінь та навичок, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до мистецьких явищ, готовність до самоосвіти згідно з власними духовно-світоглядними позиціями.

10. На підставі аналізу стану художньо-естетичної підготовки підлітків та сформованості їх художньо-естетичної компетентності визначено перспективні шляхи та форми впровадження національних музичних традицій у процес навчання. З цією метою було окреслено завдання констатувального етапу педагогічного експерименту (з'ясувати стан емоційно-ціннісного ставлення підлітків до творів національного мистецтва; виявити ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом; окреслити рівень засвоєння художньо-естетичних знань підлітків у галузі національного мистецтва; визначити міру володіння виконавськими вміннями та навичками); розроблено критерії й показники рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності, які визначали якість процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу і стали підґрунтям для розробки методики формування етапу педагогічного експерименту з використанням національних музичних традицій: міра емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва (показники: усвідомлення ціннісної ролі національних музичних традицій; сформованість емоційної реакції на мистецькі

твори; здатність до естетичної оцінки мистецького твору); ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом (показники: інтерес до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах; характер та систематичність спілкування з різновидами національного мистецтва; наявність позитивної мотивації до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу); рівень засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва (показники: глибина та системність знань у галузі національного мистецтва, їх достатність для плідної художньо-естетичної діяльності; змістовність аналізу та інтерпретації мистецьких творів; вміння вільно оперувати набутими знаннями та самостійно застосовувати їх у процесі художньо-естетичної діяльності); міра володіння виконавськими вміннями та навичками (показники: активність, ініціативність та самостійність у виконанні практичних завдань; рівень прояву творчої ініціативи в художньо-естетичній діяльності; варіативність виконання завдань); окреслено рівні сформованості художньо-естетичної компетентності: творчий (високий), продуктивний (середній) та репродуктивний (низький), проаналізовано стан використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.

11. Матеріали другого розділу знайшли втілення у таких публікаціях:

1. Мартинюк М.В. Використання народних традицій в музично-естетичному вихованні старшокласників / М.В. Мартинюк // Педагогічна Житомирщина. – Житомир, 2007. – №4. – С. 19-22.

2. Мартинюк М.В. Форми та методи впровадження національного краєзнавства / М.В. Мартинюк // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2007. – ч. II. – С. 143-148.

3. Мартинюк М.В. Використання пареміографії як інтегративного компонента національних традицій на уроках музики в загальноосвітньому

навчальному закладі / М.В. Мартинюк // Зб. наук. праць. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. – Київ, 2008. – Вип. 3. – С. 284-291.

4. Мартинюк М.В. Поліхудожній розвиток школяра як складова його національної культури / М.В. Мартинюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2008. – № 42. – С. 127-131.

5. Мартинюк М.В. Сплетімо вінок український сьогодні.... / М.В. Мартинюк // Упор. Л. Шелестова, Н. Чиренко. – Київ: Шкільний світ, 2009. – С. 101-111.

6. Мартинюк М.В. Ціннісні аспекти мовно-національної культури в контексті музичної інтерпретації творчості Т.Г.Шевченка / М.В. Мартинюк // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "VI культурологічні читання пам'яті В. Подкопаєва", 3-4 червня 2008 р. – Київ: Центр культурних досліджень, 2008. – С. 209-212.

7. Мартинюк М.В. Музично-естетичне виховання підлітків засобами народних традицій / М.В. Мартинюк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2008. – Вип. 22. – С. 157 -161.

8. Мартинюк М.В. Проблеми використання народних традицій у творчості О. Пчілки / М.В. Мартинюк // Науковий збірник. – Луцьк, 2009. – вип. 33. – С. 256-259.

### РОЗДІЛ 3

## МЕТОДИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МУЗИЧНИХ ТРАДИЦІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ

### 3.1. Обґрунтування методичної моделі використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу

Логіка подальшого дослідження потребує визначення принципів, методів та форм роботи, окреслення етапів та завдань до них, обґрунтування педагогічних умов для створення методичної моделі та на її основі власної методики використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу. У ході роботи над дисертаційним дослідженням було доведено, що національні музичні традиції українського народу складають основний зміст і комплексні засоби процесу навчання школярів. Отже, створення умов для формування художньо-естетичної компетентності підлітків з використанням національних музичних традицій забезпечує усвідомлення ними справжніх національних і загальнолюдських цінностей. Головними чинниками розробки методичної моделі стали:

- 1) формування цілісного уявлення про національні музичні традиції;
- 2) дидактична обґрунтованість кожного етапу процесу навчання з використанням національних музичних традицій;
- 3) визначення потенціалу національних музичних традицій та доцільність їх використання в роботі з підлітками.

У підґрунтя нашої методичної моделі покладено систему принципів як вихідних положень, ідей, основних вимог, виконання яких забезпечує досягнення конкретних цілей. На основі визначення мети дослідження ми окреслили комплекс педагогічних умов, які дозволяють реалізувати поставлені завдання.

Вважаємо, що пріоритетним принципом побудови методичної моделі є **принцип інтеграційного використання різних видів мистецтва**, що ґрунтується на взаємозв'язку художньої культури (художньо-пізнавальна площина) та внутрішнього духовного світу особистості (художньо-творча площина). Результатом таких інтегративних зв'язків, на наш погляд, є певний "конгломерат знань", який, за визначенням Т. Дорошенка, збільшує свою значущість шляхом здійснення синтезу поглядів, ціннісних позицій, почуттів [61,27].

Основою інтегративних зв'язків вище означених площин є поняття "інтеграція". У довідковій літературі інтеграція тлумачиться як об'єднання в ціле будь-яких окремих частин, процес упорядкування, поповнення складових та функцій навчального предмету у цілісній структурі. Проте, спираючись на висновки Г. Шевченко, Т. Дорошенка, Г. Март'янової, О. Нікітенко, О. Рудницької, О. Щолокової, Б. Юсова та інших, ми для свого дослідження обрали визначення інтеграції як рівня взаємодії мистецтв, у основі якої "лежить образ, що передбачає єдність протилежностей в їх постійному перетворенні й русі" [147].

У педагогічному контексті термін "інтеграція" означає відновлення цілісності, глибоких та стійких зв'язків у змісті навчального предмета для досягнення ефективного результату за найменший проміжок часу [230]. Тенденція інтеграції може виявлятися на різних рівнях взаємопроникнення знань: предметному (внутрішня, горизонтальна інтеграція окремих комплексів у середині певного предмету) та міжпредметному (вертикальна інтеграція груп предметів, об'єднаних в один курс).

За висловом П. Сорокіна, інтеграція передбачає "розкриття внутрішньої спорідненості різноманітних художніх проявів" [253,372-392], в результаті чого учні усвідомлюють тісний взаємозв'язок різних видів мистецтва, знання одного з яких допомагає глибшому сприйманню й розумінню інших. П. Блонський писав: "Уроки поезії, музики, малювання, як ізольовані естетичні заняття, володіють вкрай малою педагогічною цінністю. У кращому випадку – це уроки відірваного від життя мистецтва" [16,30]. Учений робить висновок щодо спільності емоційної природи творів різних видів мистецтва, яка становить основу для їхньої взаємодії.

На нашу думку, метою інтеграції є підвищення ефективності пізнання й розвитку незалежно від того, яка інформація закладена у зміст предмета – наукові знання, способи діяльності, досвід, емоційне ставлення до мистецтва, що дозволяє розділити навчальні предмети за їхніми провідними компонентами, створити сприятливі умови до інтеграції.

Аналіз нормативних документів виявив, що саме принцип інтеграційного використання різних видів мистецтва покладено в основу змістовних ліній художньо-естетичного циклу: музичної, візуальної (образотворчої), мистецько-синтетичної (хореографічної, театру, екранних мистецтв), культурологічної. Відповідно у шкільних програмах вони представлені трьома складовими – художньою літературою, музичним мистецтвом та образотворчим мистецтвом, що пояснюється їх роллю в духовному житті людини і визначається синтезом трьох головних сфер психіки – раціональної, емоційно-почуттєвої та вольової.

Для розкриття проблеми дослідження вважаємо доцільним виділити **принцип комплексної взаємодії мистецтв**, що обумовлено специфікою мистецтва як форми суспільної свідомості, за допомогою якої люди відображають навколишню дійсність та опановують її цінності.

Особливий інтерес у межах обраної теми викликають праці, предметом спеціального дослідження яких є ідея комплексного впливу мистецтва (П. Блонський, І. Дзержинська, Л. Киященко, Є. Квятковський, Б. Ліхачов, Г. Март'янова, Л. Масол, Н. Миропольська, Б. Неменський, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька, В. Сухомлинський, М. Таборідзе, С. Шацький, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.).

Про можливість комплексного впливу різних видів мистецтв наголошувалось багатьма сучасними дослідниками в сфері художньо-естетичної освіти (В. Ванслов, М. Григор'єв, А. Зісь, М. Каган, Н. Лисіна, Л. Литвиненко, А. Лосєв, О. Рудницька, О. Соколова, Ф. Фохт-Бабушкін, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов), музичної освіти (Д. Кабалевський, М. Леонтович, О. Ростовський, Б. Яворський), яке, за думкою вчених, об'єднує у свідомості учнів загальні художні явища, представлені різними мистецтвами. Зокрема, О. Щолокова стверджує, що завдання комплексного впливу видів мистецтв полягають у посиленні емоційного сприймання художніх



творів мистецтва, бо кожне мистецтво має власні зображальні та виражальні засоби художнього відтворення світу [323,122].

Вивчення сучасної музично-методичної літератури підводить до висновку, що впровадження комплексу мистецтв у навчальний процес є одним із пріоритетних напрямів дослідження. Враховуючи специфіку впливу різних видів мистецтв на раціональну та емоційну сфери свідомості особистості, можна зробити узагальнення про необхідність забезпечення комплексного впливу різних видів мистецтва на школяра, який ґрунтується на єдності їх образного відображення дійсності, на змістово-формальній конкретності кожного мистецтва і обумовлює доцільність існування їх комплексу.

Ми погоджуємося з думкою науковців Л. Яковенка та С. Самчука, що комплексна взаємодія мистецтв у навчально-виховному процесі (за умови систематичного характеру), з одного боку, забезпечує повноцінне й всебічне відображення навколишньої дійсності, з іншого – сприяє багатогранному розвитку свідомості особистості, активізуючи її індивідуальний художній розвиток [332,67].

Дослідивши особливості понять "інтеграція" і "комплекс", можемо зазначити їх певні відмінності. Так, якщо інтеграція – це зв'язок окремих диференційованих частин в єдине ціле, то комплекс – це поєднання, сукупність пов'язаних загальним задумом окремих видів функцій, форм та методів роботи.

Визначаючи чинники ефективності комплексного впливу мистецтва на особистість, психологи базуються насамперед на кардинальному принципі цілісності організму, його життєдіяльності, що пояснюється природною взаємодією органів чуття. Комплекс різних видів мистецтва розширює можливості асоціативної діяльності свідомості, що активізує уяву, процес мислення, поглиблює розуміння образу.

У своєму дослідженні ми спираємося на твердження Н. Аніщенко [3,12] щодо особливостей комплексної взаємодії мистецтв: 1) гносеологічні можливості кожного виду мистецтва віддзеркалювати суттєві сторони об'єктивної дійсності, оцінювати й показувати у комплексі її повну картину; 2) впливові художнього образу кожного виду мистецтва на психічні процеси особистості, що сприяє формуванню її

внутрішнього світу в цілому; 3) багатогранній художній освіті учнів, оскільки загальні та специфічні закономірності мистецтва досягаються на широких засадах комплексної взаємодії окремих видів художньої творчості.

Одним з компонентів поліхудожнього підходу до використання національних музичних традицій, про який йшлося в підрозділі 2.1, є формування у школярів духовності. На думку Б. Юсова, духовність слід розглядати як "безмежність можливостей людини. Звідси постає **принцип гуманітарного синтезу**, що є шляхом гармонізації загальноосвітньої системи, поліхудожнього розвитку" [325]. Сутність цього принципу полягає в єдності мистецтва з історією, літературою, етнографією. Тому програма поліхудожнього розвитку учнів, як вважає Б. Юсов, повинна охоплювати такі неоднорідні сфери, що впливають на багатогранний розвиток психіки учня, серед яких: біосфера (природа і життя), ергосфера (художня творчість), артосфера (креативність). У своїх працях автор зазначає, що ці сфери є складовими компонентами програми поліхудожнього розвитку особистості, який базується на інтеграції [328,60].

Серед авторів, наукові дослідження яких співзвучні висновкам попереднього автора, для нас цікавими виявилися праці К. Тейлора, який серед умов для творчості учня виокремлював такі чинники, як властивості середовища, в якому виховується і навчається особистість (родина, школа, культурно-освітні інституції), та характеристики проблем, які постають перед особистістю в процесі навчання і виховання. У своїх працях науковець виділив сім напрямів досліджень: творча особистість, творче формулювання проблем, творчий клімат, творчий процес, творчість і психічне здоров'я, творчість і інтелект, творчий продукт [336,107].

Обрана нами ідея поліхудожнього підходу та визначені принципи дали підстави окреслити педагогічні умови, які сприятимуть успішному та раціональному використанню національних музичних традицій в навчально-виховному процесі, завдяки яким цей процес стає більш якісним та свідомим.

Під поняттям "умова" розуміються необхідні обставини, що сприяють чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, при яких здійснюються зміни [за Т. Єфремовою]. У довідковій філософській літературі "умова" розглядається як

"філософська категорія, що висловлює відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось зумовлене, а умова – як відносно зовнішня до предмета різноманітність об'єктивного світу. На відміну від причини, що породжує те чи інше явище або процес, безпосередня умова складає те середовище, обстановку, в якій останні виникають і розвиваються" [286].

Під педагогічними умовами багато дослідників (В. Ледньов, В. Ляудіс, А. Найн, М. Сукнов та ін.) розуміють сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів, які супроводжують освітній процес, що певним чином структуровані та спрямовані на досягнення мети.

Педагогічну умову можна визначити як обставину педагогічного процесу, що виступає результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів (прийомів), а також організованих форм навчання для досягнення поставлених цілей (В. Андрєєв).

Узагальнюючи наведені визначення, під педагогічними умовами розуміємо сукупність заходів, засобів, форм, які сприяють ефективності організації контролю навчальної діяльності підлітків у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу.

О. Ростовський у своїх працях доводить, що ефективність використання національних музичних традицій у процесі навчання визначається не лише зовнішніми умовами - педагогічною майстерністю вчителя, раціональною організацією діяльності учнів, методами виховання тощо, - а й внутрішніми, які визначаються особистістю самих школярів [226,36]. Організація залучення школярів до національного мистецтва, використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу вимагає дотримання певних педагогічних умов, які б сприяли ефективному формуванню художньо-естетичної компетентності підлітків. Розглянемо кожну з них більш детально.

Серед педагогічних умов, які стимулюють позитивну динаміку сформованості художньо-естетичної компетентності, підвищують якість процесу навчання підлітків предметів художньо-естетичного циклу ми виділяємо **організацію самостійної**

**діяльності підлітків.** Можливості самостійної діяльності відзначали Л. Арістова [4], М. Данилов [52], Б. Єсіпов [65], М. Єнікєєв [64], І. Лернер [133], М. Махмутов [157;158], М. Скаткін [243], Т. Шамова [306], Г. Щукіна [324] та ін. Призначення самостійної роботи вони бачили в наданні можливості самостійного вирішення навчально-пізнавальних проблем. Багато дослідників велику роль відводили організації самостійної творчої діяльності у розвитку творчої активності учнів. Так, наукові дослідження В. Карасик присвячені розвитку творчих здібностей учнів шляхом організації їх самостійної пізнавальної діяльності. О. Савченко у своїх працях розглядала самостійність у процесі ігрової діяльності [234,23-28], а Л. Арчажнікова вважала, що "найбільша творча активність у процесі занять виявляється у самостійній пізнавальній діяльності, яка сприяє інтенсивному мисленню, інтенсивній роботі пам'яті, уяви" [4,18].

Проблеми планування організації та контролю самостійної роботи відобразили у наукових дослідженнях такі відомі вчені як: А. Алексюк, В. Астахова, О. Величко, Р. Гуревич, Л. Журавська, Ю. Зінковський, О. Коваленко, В. Козакова, В. Орлов, П. Підкасистий, О. Романовський, М. Солдатенко, Л. Товажнянський та ін.

Серед досліджень, що засвідчують увагу педагогів до проблеми використання національних традицій рідного краю у навчанні та вихованні підростаючого покоління, можна віднести праці М. Костриці, Л. Масол, В. Обозного, Т. Озерової, В. Смирнова та інших. Тому в рамках нашого дослідження важливою педагогічною умовою вважаємо **поєднання загальнонаціональних, регіональних компонентів освіти.** Аналіз праць вище означених авторів та враховуючи достатньо широкий спектр педагогічної дії, особливістю у нашому дослідженні даної педагогічної умови можна вважати комплексний підхід до цілеспрямованої організації процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій.

У Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах система художньо-естетичної освіти та виховання включає такі структурні компоненти: базовий освітньо-виховний (універсальний), позаурочний (національний) та позашкільний (регіональний) компоненти [112,165-166].

Обираючи умову поєднання загальнонаціональних, регіональних компонентів освіти, ми спираємося на наукові праці Ю. Бабанського, який окреслює компоненти освіти як систему наукових знань, умінь, навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі, поведінки, підготовку до праці і життя [9].

Враховуючи структуру компонентів освіти, визначену А. Кузьмінським [118] та беручи до уваги висновки вище означених авторів, ми виділяємо такі компоненти як: систему знань національного та регіонального характеру, уміння та навички з опорою на соціокультурне середовище, досвід творчої діяльності з використанням її універсальних, регіональних й національних аспектів та досвід ціннісного ставлення до національних, регіональних мистецьких творів.

Однією з педагогічних умов ми обрали **індивідуалізацію та диференціацію процесу навчання з використанням національних музичних традицій**. Впровадження цієї педагогічної умови передбачає використання як індивідуальних, так і колективних форм роботи, що дає можливість диференційовано розширювати можливості процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій; його реалізацію з урахуванням сформованості художньо-естетичної компетентності школярів. Крім цього, індивідуалізація та диференціація окресленого процесу забезпечить можливість широкого вибору форм індивідуального навчання теоретичного та практичного змісту, застосування ефективних методів навчання. Як зазначала І. Коваленко, використання таких форм роботи орієнтовані на поступове ускладнення та диференціацію навчальних завдань, що створює "той розвивальний ефект, який забезпечує не тільки глибоке стійке засвоєння учнями певного фонду знань, а й сформованість самостійного мислення, вміння критичного оцінювання власної художньо-естетичної діяльності" [97,325].

Виходячи з праць М. Карченкової та З. Сироти [241], А. Цюся [299] та ін., які у своїх працях наголошували на активізації самостійних робіт з використанням диференціальних (різномірних) творчих завдань, складовими означеної умови ми визначили: застосування особистісно орієнтованих та інтерактивних форм та методів

навчання; забезпечення різнорівневого змісту навчальних і практичних завдань відповідно до знань та вмінь учнів; створення сприятливих умов навчання. Застосування цих складових у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій дозволить простежити індивідуальний розвиток кожного учня в динаміці, об'єктивно визначити рівень засвоєння учнями навчального матеріалу.

Створюючи умови, які відповідають змісту навчальної діяльності школярів, слід враховувати такі фактори: колектив, психологічний клімат, приміщення, наявність відповідної ситуації, оскільки вони можуть сприяти, посилювати, перешкоджати та послаблювати інтенсивності та ефективності процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій [226,40].

Визначені принципи та педагогічні умови дали підстави окреслити етапи методичного впровадження національних музичних традицій у процес навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу та виділити відповідні завдання і методи: настановчо-орієнтаційний; адаптивно-перетворюючий; аксіологічно-інтеграційний; контрольно-рефлексивний.

До **настановчо-орієнтаційного** етапу включені такі завдання: стимулювання художньо-творчої активності учнів; формування позитивної мотивації щодо готовності до опанування, вивчення та збереження національних музичних традицій, адже, як зазначалося вище, саме позитивна мотивація є рушійною силою для ефективного використання національних музичних традицій у навчально-виховному процесі.

Завданнями **адаптивно-перетворюючого** етапу були: удосконалення вміння вільно оперувати мистецькими знаннями шляхом застосування особистісно орієнтованих та інтерактивних методів і форм навчання: рольові ігри, спільне розв'язання проблем тощо, що сприяють формуванню вмінь керування набутими знаннями в подальшому житті; використання впливу та можливостей соціокультурного середовища; забезпечення різнорівневих завдань відповідно до набутих умінь, навичок та рівня засвоєння знань.

Завданнями **аксіологічно-інтеграційного** етапу були: формування у школярів ціннісних уявлень щодо національних музичних традицій шляхом поступового ускладнення поставлених завдань, активне збагачення тезаурусу підлітків інформацією з даної проблеми; удосконалення та творче використання навичок художньо-естетичної діяльності підлітків у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій.

Завдання **контрольно-рефлексивного** етапу полягали у: художньо-творчому осмисленні, інтерпретації мистецьких творів шляхом впровадження інтерактивних методів та форм навчання; виконанні творчих самостійних робіт; залученні підлітків до творчого проектування.

Зазначимо, що на кожному етапі методичної організації використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу застосовувався ряд методів, як традиційних, так і специфічних, дотичних нашого дослідження (Табл. 3.1.):

Таблиця 3.1.

**Поетапне застосування методів у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій**

<p>Настановчо-орієнтаційний етап</p>	<p><i>Метод теоретично-естетичного аналізу мистецьких творів</i> (включає структурно-функціональний аналіз, психологічний, інформаційний та естетичний огляди);  <i>Метод художньо-сміслового аналізу мистецьких творів</i> (аналіз мистецького твору на основі предметної художньо-сміслової характеристики, що посилює глибинність пізнання підлітками зазначених мистецьких творів);  <i>Метод активного навчання</i> (співोगра, музична гра, малі форми усної творчості, самостійне творче прийняття підлітками рішень, взаємодія учнів та вчителя);  <i>Метод бесіди</i> (отримання інформації про індивідуально-психологічні особливості мистецьких творів у процесі безпосередньої вербальної (усної) комунікації);  <i>Метод стимуляції інтересу до навчання</i> (пізнавальні ігри, навчальні дискусії, створення ситуацій успіху в навчанні).</p>
--------------------------------------	--

<p>Адаптивно-перетворюючий етап</p>	<p><i>Метод евристичності</i> (адекватного відображення музичними засобами рухів, пластики);</p> <p><i>Метод інтеграції мистецьких знань</i> (зумовлюється тенденціями міжвидового синтезу мистецтв та особливостями пізнання художнього буття; цілісне осягнення мистецьких явищ ґрунтується на логіці абстрактного мислення, психолого-фізіологічних механізмах образних асоціацій і взаємодії художніх відчуттів у процесі сприйняття мистецтва);</p> <p><i>Метод мікронавчання</i> (спосіб оволодіння підлітками вміннями і навичками художньо-естетичної діяльності, у процесі якої цілеспрямовано та систематично відпрацьовуються окремі елементи навчальної діяльності);</p> <p><i>Метод аналітичного сприймання реального звучання</i> (забезпечує усвідомлене і контрольоване вивчення і виконання мистецьких творів у художньо-музичному аспекті);</p> <p><i>Метод «дитячої радості»</i> (музична гра та співогра);</p> <p><i>Метод позитивного ставлення до навчання</i> (для формування позитивної мотивації та інтересу до художньо-естетичної діяльності);</p> <p><i>Проблемно-пошукові методи</i> (створення вчителем проблемних ситуацій, активне їх обдумування учнями і на цій основі їх самостійне просування у засвоєнні нових знань) .</p>
<p>Аксіологічно-інтеграційний етап</p>	<p><i>Метод емоційно-синестезійної художньої інтерпретації мистецьких творів</i> (складається з елементів: емоційного ставлення до мистецьких творів, художнього сприймання, міжсенсорних асоціативних зв'язків, адекватного оцінювання та особистісної інтерпретації мистецьких творів);</p> <p><i>Метод інтегративного співставлення</i> (уможливлює виявлення підлітками власних емоцій та ціннісного ставлення до мистецьких творів);</p> <p><i>Метод імпровізації</i> (використовується як в груповій, так і особистісній корекційній роботі з підлітками);</p> <p><i>Метод тестування</i> (спрямований на вимірювання вже відомих психологічних особливостей випробуваних за допомогою стандартизованих завдань (тестів).</p>

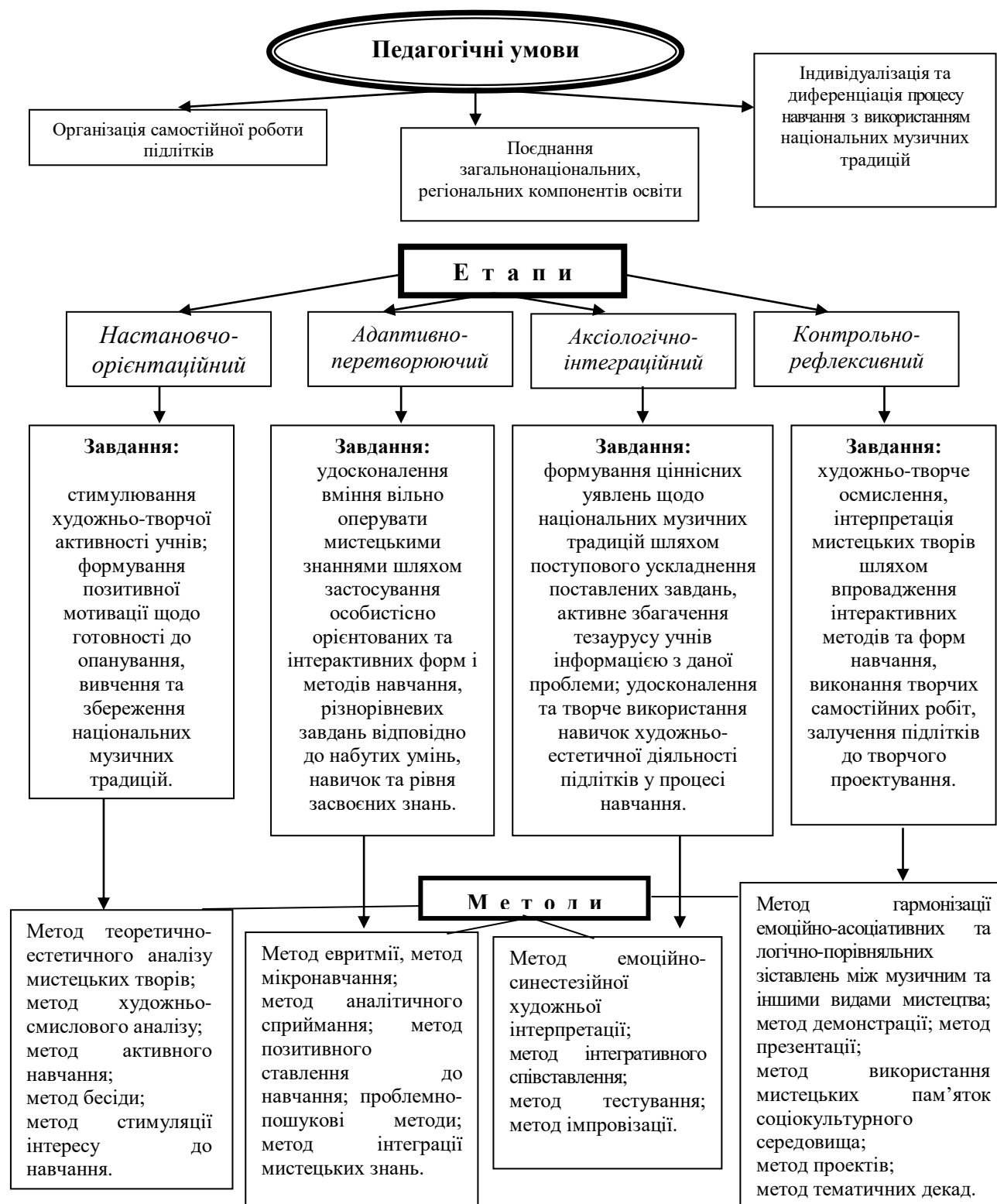


Контрольно-рефлексивний етап	<p><i>Метод гармонізації емоційно-асоціативних та логічно-порівняльних зіставлень між музичним та іншими видами мистецтва</i> (зумовлюється тенденціями міжвидового синтезу мистецтв та полягає в тому, що варіанти вирішення проблеми шукають на основі співставлення з вже відомими чи подібними проблемами);</p> <p><i>Метод демонстрації</i> (забезпечує сприймання як зовнішніх характеристик, так і внутрішнього змісту мистецьких творів не лише в статистиці, але й динаміці їх протікання);</p> <p><i>Метод презентації</i> (передбачає самостійне самовираження підлітків, власне ставлення школярів до мистецьких творів);</p> <p><i>Метод проектів</i> (спрямований на активізації художньо-естетичної діяльності підлітків відповідно до їх інтересів для здобуття певних знань, відчутного теоретичного чи практичного результату);</p> <p><i>Метод використання мистецьких пам'яток соціокультурного середовища</i> (використовується для розуміння єдності мистецького образу та у конкретно-чуттєвій формі зв'язків цього образу з національними музичними традиціями соціокультурного середовища);</p> <p><i>Метод тематичних декад</i> (дає можливість самовиразитись та застосувати отримані художньо-естетичні знання, вміння та навички).</p>
------------------------------	---

Розробка методичної моделі, що включала вище означені етапи впровадження національного мистецтва і, зокрема, національних музичних традицій у процес навчання, та виділені принципи, що є методичним підґрунтям педагогічних умов, дозволили нам визначити власну методичну модель використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу (Рисунок 3.1).

# МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МУЗИЧНИХ ТРАДИЦІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ

**Мета:** підвищення якості процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій на основі впровадження авторської програми «НАРОДНІ ДЖЕРЕЛА»



### **3.2. Методика використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу**

Враховуючи основні змістовні лінії предметів художньо-естетичного циклу (музична, візуальна (образотворча), художньо-мистецька (художня література) та синтетична (хореографічна, театр, екранні мистецтва) (за Н. Годосієнко), методика формувального етапу експерименту базуватиметься на трьох предметах – музичному мистецтві, художній літературі та образотворчому мистецтві. Це пояснюється їх роллю в духовному житті людини і визначається синтезом трьох головних сфер психіки – раціональної, емоційно-почуттєвої та вольової.

Доцільність звернення до трьох окреслених предметів пояснюється тим, що взаємодія різних видів мистецтва виключає їх механічне поєднання, а врахування специфіки кожного з них впливає на результативність заглиблення в образний світ конкретного твору мистецтва.

Основними вимогами до методичної організації використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу визначено: національну цілеспрямованість художньо-естетичної діяльності; єдність її пізнавальних, теоретичних, практичних засад та компетентність, ґрунтовність знань національних музичних традицій; врахування психологічних та індивідуальних особливостей підлітків [78,119].

Зміст методики використання національних музичних традицій в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу спрямовуватиметься на формування у свідомості школярів цілісної картини культурного простору, емоційно-ціннісного оцінювання творів національного мистецтва, розуміння специфіки художньо-образної мови різних його видів, на розвиток емоційно-почуттєвої сфери, асоціативно-образного мислення та потреби в художньо-естетичній діяльності.

Визначені у попередніх підрозділах принципи та педагогічні умови використання національних музичних традицій зумовили поетапність їх впровадження у процес навчання підлітків. Тому перший, **настановчо-орієнтаційний етап** включав ряд дій, спрямованих на вирішення завдань стимуляції інтересу до художньо-естетичної діяльності учнів. На цьому етапі роботи з інформацією здобуті знання перетворювалися певним чином у смисли, які, за висловом Т. Бодрової, є показником особистісного включення суб'єкта успадкування в предметну сферу, що зараз опановується [16,16]. Таким чином, підліток не лише засвоював нову інформацію, а за її допомогою здійснював спроби активно включитися у діяльнісний процес засвоєння національних музичних традицій.

Метою настановчо-орієнтаційного етапу було створення та закріплення позитивної мотивації для розвитку інтересу вивчення ціннісного досвіду українського народу, готовності до опанування, вивчення та збереження національних музичних традицій, формування у підлітків позитивної мотивації до навчальної діяльності, адже, як зазначалося вище, саме позитивна мотивація є рушійною силою для ефективного використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків.

На даному етапі увага акцентувалася на активізації інтересів підлітків до різних форм діяльності – пізнавальної, художньо-естетичної, соціокультурної; знайомстві учнів з видатними митцями літературно-художнього, музичного та образотворчого мистецтва; визначенні змісту, структури та художнього образу пропонованих мистецьких творів; вихованні творчого підходу до вирішення поставлених проблем та вмінні висловлювати й обґрунтовувати власну думку. Втіленню поставлених задач сприяли такі методи та прийоми: демонстрації, театралізації, музичних бесід, аналізу, поточного та усного контролю тощо.

Слід зазначити, що формування позитивної мотивації є невід'ємною складовою на всіх етапах експерименту. Основними функціями формування позитивної мотивації визначено:

- навчальну – полягає в опануванні учнями певних знань, вмінь, навичок, які вони використовуватимуть у подальшій художньо-естетичній діяльності, що з набуттям досвіду стає основою саморозвитку особистості і включає в себе пізнавальні можливості, волюву регуляцію дій та результативність творчих процесів, ініціативний пошук особистістю шляхів та засобів самовираження;

- контрольно-корекційну – полягає в контролі та вчасному виявленні проблем, пошуку засобів та механізмів їх подолання, у цілеспрямованості зусиль та наполегливості у вирішенні проблем;

- практичну – тісно пов'язана з використанням творів національного мистецтва, зокрема народної творчості, в процесі розвитку ініціативи особистості, здатності вільно орієнтуватись у світі духовних цінностей; формуванням уміння проявляти варіантність, самостійність при прийнятті рішень, нести відповідальність за наслідки власних дій та вчинків.

Серед запропонованих завдань, спрямованих на стимуляцію художньо-естетичної діяльності підлітків та формування у них позитивної мотивації до художньо-естетичної діяльності, готовності до опанування, вивчення та збереження національних музичних традицій були такі: за допомогою засобів виразності окреслити зміст та структуру запропонованих мистецьких зразків; визначити художній образ запропонованих пісень, літературних фрагментів тощо; розв'язати кросворд на дану тему (Додаток П); виявити художню спрямованість творів національного мистецтва; художньо виконати твір; розробити до нього план бесіди. Учням пропонувались такі теми бесід: "Класифікація народної музично-поетичної творчості"; "Жанрова система українського фольклору"; "На чому грали наші пращури? (народні музичні інструменти)"; "Малі форми усної народної творчості (народна пареміографія)"; "Вплив народної музики на людину"; "Жанрові особливості обрядових пісень"; "Жанри української народної пісні"; "Образний зміст календарно-обрядових пісень зимово-новорічного циклу" та ін. Окреслені теми з успіхом використовуються у процесі навчання предметів художньо-

естетичного циклу: художньої літератури, образотворчого та музичного мистецтв, що сприяє якості процесу навчання підлітків в цілому.

У ході роботи над підготовкою бесід школярі з'ясували, наприклад, що класифікацію народної музично-поетичної творчості можна здійснювати, враховуючи три групи критеріїв: літературознавчі (епос, лірика, драма), мистецтвознавчі (музика, танець, пісня, інструментальна музика тощо), функціональні (пісні жниварські, різдвяні, весільні, похоронні, голосіння, сольні та групові, жіночі та дитячі тощо). Учнями було визначено, що при використанні, наприклад, календарно-обрядових пісень віра в силу замовлянь простежувалася у гіперболізації реально можливого достатку, що в давнину було владною магічно-заклинальною силою, а сучасниками сприймається лише як художній прийом.

При вивченні тем "Образний зміст календарно-обрядових пісень зимово-новорічного циклу" та "Малі форми усної народної творчості" широко використовувався образний зміст творів різних видів мистецтв, що дало великі можливості для уяви, фантазії, емоційної сфери підлітків.

У ході опрацювання теми "На чому грали наші пращури? (народні музичні інструменти)" школярі з'ясували, що в музиці та музичних інструментах українці вбачали важливу роль оберегів під час заклинань і молитов магічно-охоронного значення. Гра на народних музичних інструментах, яка за віруваннями людей захищала їх від нечистої сили, поганого сну та зурочення, поєднувалася з комплексом відповідних ритуальних дій. Інтеграція мистецьких знань у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу сприяє зросту рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків.

Готуючи тему "Жанрові особливості обрядових пісень", підлітки визначили два види обрядовості українців: родинну, яка тісно пов'язана з громадським осмисленням важливості події в житті окремої родини чи людини та календарно-обрядову, яка дотримується під час урочистого святкування. Розробляючи план бесіди на дану тему, діти готували зразки віншувань, примовлянь та пісень, якими супроводжувалося будь-яке обрядове дійство.

Тема "Жанри української народної пісні" дала можливість учням усвідомити жанрову багатоваріантність української народної пісні. Всі жанри визначаються характерними ознаками: тематикою, засобами виразності, складом виконання.

Для визначення художньої спрямованості української народної пісні, учням пропонувалося завдання: підібрати до української народної пісні, наприклад "Думи мої" зразки образотворчого мистецтва, які б відповідали тематиці пісенного образу, вдало виражали емоційний стан людини. Це завдання виконувалося за умови як самостійного підбору учнями репродукцій, так і за умови пропозицій вчителя. Наприклад:

В. Касіян "Перебендя". Розглядаючи дану репродукцію, діти повинні були визначити, якими художніми засобами художник змалював вбогий зовнішній вигляд співця-кобзаря та безмежний степ, небо, зелену траву з квітами, що наче хилиться до кобзаря, прислухаючись до його співу. Учні дійшли висновку, що саме таким способом художник намагався підкреслити злиття степової краси з духовною красою народного співця.

М. Дерегус "Народження пісні". Розглядаючи цю картину, учні порівнюють образ природи та душевний стан козака. Перебираючи струни кобзи, він переймається думами, які тяжким тягарем лежать й на душі поета.

Одним з варіантів завдань до української народної пісні "Думи мої" був підбір літературних зразків, які б відповідали тематиці пісні. Так, учні, передаючи характер народної пісні, запропонували уривки з поеми Т. Шевченка "Сон":

... Світає.  
Край неба палає.  
Соловейко в темнім гаї  
Сонце зустрічає.  
Тихесенько вітер віє,  
Степи, лани мріють,  
Між ярами над ставами  
Верби зеленіють.  
Сади рясні похилились,  
Тополі по волі  
Стоять собі, мов сторожа,  
Розмовляють з полем...

Одним з найяскравіших епізодів опери М. Лисенка "Тарас Бульба" є пісня Тараса "Гей, літа орел". У процесі аналізу твору увага учнів зверталася на красу мелодії, на закличні ходи в ній разом із розспівами на один склад тексту, на напружену гармонію та постійне звучання арпеджованих акордів, що нагадують перебори струн бандури. Музичні враження школярів поглиблювало зіставлення музичного образу пісні з репродукціями картин "Стій! Випала люлька з тютюном" О. Герасимова або "Тарас Бульба на чолі війська" М. Дерегуса. Як варіант виконання завдання було використання репродукції картини І. Рєпіна "Запорожці пишуть листа турецькому султану" із завданням: визначити, яка з пропонованих картин найбільше відповідає музичному образу Тараса Бульби та обґрунтувати свій вибір.

Таким чином, у ході роботи ми дійшли висновку, що використання різних видів мистецтв сприяють глибшому емоційно-естетичному сприйманню та оцінюванню мистецьких творів. Внутрішня (єдність мети, завдань, організаційних форм, методів і прийомів) та зовнішня (врахування психолого-педагогічних, міжпредметних, міжмистецьких зв'язків) єдність такого комплексного підходу сприяє ефективному процесу отримання цілісних та системних знань щодо історико-стильових особливостей видів мистецтва. Комплексні знання, уміння та навички, отримані підлітками у процесі художньо-естетичної діяльності, знаходять практичне відображення у трактуванні мистецьких творів та вмінні розглядати мистецькі явища в історичній проекції. Все це сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Співдружність різних видів мистецтва є доцільною лише тоді, коли кожен вид мистецтва збереже свою специфіку, свою форму художнього мислення. Тому на уроках предметів художньо-естетичного циклу ми широко впроваджували ще й міжпредметні зв'язки. Так, при вивченні української народної пісні "По діброві вітер веє" ми ознайомили школярів з повним літературним варіантом твору Т. Шевченка "Тополя", вступ до якого і став народною піснею. Після прослухання твору, учні визначали образ,



закладений поетом, основну ідею та значення твору. Потім школярам пропонувалося записати на дошці музичні засоби виразності, за допомогою яких вони "намалювали б" Шевченківський образ, якби були композиторами. Все це записувалося на дошці. Після виконання вчителем народної пісні, діти порівнювали чи правильно вони визначили музичні засоби виразності, записані на дошці, чи співпали їхні власні визначені засоби із засобами, використаними у народній пісні. При повторному слуханні діти знайомилися як з власними малюнками до цієї пісні, так і з репродукцією картини Т. Шевченка "Тополя". Окреслюючи засоби виразності музичного, образотворчого мистецтва та художньої літератури, підлітки заповнювали порівняльну таблицю цих засобів "Порівняльна характеристика засобів виразності різних видів мистецтва", визначаючи їх спільність та відмінність. Таким чином, при вивченні даного музичного твору ми використали спорідненість трьох мистецтв – музичного, літературного та образотворчого, що сприяло більш глибокому розумінню школярами твору, їх духовному збагаченню.

У ході дослідження учням пропонувалися й такі завдання, що мали за мету підсилити загальний емоційний тон мистецьких занять, викликати почуття захопленості, радості відкриття нового на основі зразків театрального мистецтва, образотворчого мистецтва, танцювально-інструментальних жанрів тощо. Такими завданнями було: 1) відвідування театральних вистав, художніх виставок, літературно-музичних вечорів, вернісажів та концертів з подальшим написанням міні-творів про емоційні враження від почутого та побаченого; 2) творчі зустрічі з видатними співаками, виконавцями, художниками, музикантами даної місцевості; 3) вираження у малюнку власного враження від почутої музики, побаченого художнього або прочитаного літературного творів.

Використовуючи методи стимулювання інтересу до навчання підлітків пропонувалися відвідання концертів, які засіб активізації навчання, що сприяло кращому засвоєнню знань. Серед творчих колективів, виступи яких

відвідували школярі, можна назвати: аматорський хор "Зорецвіт" (м. Бердичів, керівник В. Пупін); тріо баяністів (м. Житомир, керівник В. Губанов); камерний оркестр обласної філармонії "Аркада" (м. Вінниця, керівник Г. Курков); хорова капела "Орея" (м. Житомир, керівник О. Вацек); фольклорний ансамбль національного обряду "Родослав" (м. Житомир, керівник О. Крутоус); народний молодіжний жіночий хор педагогічного коледжу (м. Бердичів, керівник Л. Зеленянська); концерти міського духового оркестру (м. Бердичів, керівник А. Тетьоркін); поліський ансамбль пісні і танцю "Льонок" (м. Житомир, керівник народний артист України І. Сльота); творчі вечори "Бердичівлянин я" (О. Коляда) та "Уроки Івана Сльоти".

У результаті відвідування театральних вистав Одеського театру юного глядача та Вінницького музично-драматичного театру ім. Садовського (гастролі яких проходили у Бердичеві), підлітки усвідомили, що театральне мистецтво реалізує асиміляцію змісту та сценічних значень, дає можливість пізнати себе через середовище, посилює сугестивно-комунікативну функцію спілкування, формуючи світ поняття та зображення.

Серед пропонованих мистецьких заходів підлітки відвідували персональні виставки місцевих художників (зокрема, О. Дзюрбей, О. Положевця, О. Яцюка, А. Запорожана, Г. Татаринцева та ін.), що сприяло їх духовному збагаченню й дало змогу дітям ознайомитися з основними стилями та жанрами образотворчого мистецтва, манерою письма митців, засобами виразності для вираження художніх образів тощо.

Підлітки усвідомили, що образотворче мистецтво розкриває світ людських почуттів, переживань, їх взаємодію; поглиблює художнє сприймання, емоційний вплив мистецьких творів та збагачує життєві й художні асоціації підлітків.

Крім концертів, виставок та гастрольних виступів, учні спілкувалися з місцевими митцями – композиторами та виконавцями пісень – О. Колядою, В. Решетарем, М. Рожанським, В. Козлачковим, Л. Зеленянською, поетами та письменниками – Г. Красицькою, Т. Смичок, М. Пасічником та іншими. Перед

спілкуванням підлітки знайомилися з їх творчістю, використовуючи інформацію з літератури, газет, журналів тощо, готували запитання для інтерв'ю з ними. Після проведення творчих зустрічей з митцями, де діти слухали їхні музичні, літературні твори, школярі у вигляді малюнків виражали свої враження від почутого, а також визначали образно-емоційний зміст пісень й мистецьких творів цих авторів, аналізуючи засоби виразності, стилістичні риси, особливості інтерпретації та порівнюючи з мистецькими творами інших регіонів. Зазначимо, що така форма роботи значною мірою допомагала зрозуміти школярам специфіку мистецького матеріалу рідної місцевості та її відмінності від решти мистецьких зразків.

Як підсумок роботи підліткам пропонувалось написати міні-твір на тему: "Моє враження від концерту (вистави, вернісажу)" тощо. У ході виконання завдання учні повинні були описати свої переживання, враження, почуття під час сприймання мистецьких творів. Основними критеріями оцінки завдання були: 1) повнота сприймання; 2) розуміння образно-емоційного змісту твору та здатність естетичної оцінки мистецьких творів; 3) уміння використовувати виразні засоби мистецької термінології; 4) наявність художньо-естетичних уявлень. Аналіз поданих висловлювань показав зв'язок рівнів художньо-естетичних знань та уявлень з одержаними описами художньо-естетичних характеристик.

Позитивна мотивація до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу) у підлітків формувалася під час проведення конкурсів знавців рідної мови – "Звучи, рідна мово!", тематичних музичних – "Сплетімо вінок український сьогодні" та музично-літературних вечорів – "О, мово, музика, калино – бальзам цілющої душі", "У вінок Кобзареві" та інших.

Стимулювання позитивної мотивації до навчальної діяльності підлітків відбувалось у ході такої форми роботи як "Музична вітальня", основними завданнями якої було: 1) забезпечення творчого характеру художньо-естетичної діяльності; 2) чітке визначення мети та кінцевих результатів роботи, способів її оцінки; 3) повага, довіра, відкрите ставлення учасників "Музичної вітальні" один до одного, оцінка з боку керівників досягнутих результатів тощо.

На **адаптивно-перетворюючому** етапі, основними акцентами якого було навчити учнів мобільно застосовувати набуті знання у власній творчості, проводити художні паралелі в межах творів різних видів мистецтв, ми використовували такі форми роботи, як тематичні клуби та клуби за інтересами; створення кімнат краєзнавства, шкільних фольклорних музеїв та експозицій, проводили заняття гуртків народознавчого, краєзнавчого спрямування (зокрема, використовували авторську програму "Народні джерела") та дидактичні конференції. Даний етап дослідження передбачав виконання завдань, що містили ілюстративне пояснення; елементарний аналіз мистецьких творів; вияв самостійності у створенні інтерпретації пісні, літературного твору; варіантне тлумачення художніх образів мистецьких творів; порівняння й оцінювання різних виконавських трактовок розучуваного мистецького твору.

Основними формами роботи були діалогові форми взаємодії. Цьому етапу відповідає вивчення I розділу авторської програми "Народні джерела". Учні повинні були дати визначення поняття "національні традиції", "національні музичні традиції", "народна творчість", окреслити їх місце в українській культурі, продемонструвати розуміння їх ролі у світовому контексті, виявити аргументовані судження. Так, у ході проведення занять, учні торкалися правових, моральних аспектів використання національних музичних традицій, що підводило їх до усвідомлення своєї самобутності та унікальності, відречення від яких означає духовне знищення народу як нації. Наприклад, підліткам пропонувалися такі теми, як: 1. "Народна творчість". 2. "Українська народна пісня – духовна скарбниця нашого народу". 3. "Жанри української народної пісні" та ін. На даному етапі застосовувався метод мікронавчання, що полягав у включенні учнів у ситуацію пошуку відповідно до запропонованих завдань, що сприяло виникненню зовнішньої мотивації та її переходу у внутрішню, оцінюванню власної діяльності, стимуляції та активізації емоційного та інтелектуального досвіду підлітків. Особливістю цього методу було те, що учні виступають у ролі вчителя, обираючи доцільні та ефективні на їх погляди форми роботи та відпрацьовуючи необхідні вміння та навички

(наприклад, конференції, мистецькі бесіди, творчі самостійні та проектні роботи, інсценізація, презентація, робота в групах та ін.).

У цей період тривало засвоєння та оволодіння учнями вміннями та навичками народознавчого спрямування на основі інтеграційних зв'язків предметів художньо-естетичного циклу. Так, на засіданнях "Музичної вітальні", які проводилися щомісяця відповідно до авторської методики, а також під час процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу, використовувалися наступні завдання: розв'язання кросвордів (що активізувало набуті знання), інсценізація (з використанням методу евритмії – адекватного відображення музичними засобами рухів, пластики), ігри (в результаті учні набували вокально-хорові, творчо-імпровізаційні, ритмічно-слухові навички, підвищувався інтерес до процесу навчання та збагачувався емоційний досвід школярів), створення власних казок та віршів (активізація пізнавальної діяльності), написання сценаріїв, підбір фольклорних зразків до заданої теми (що стимулювало інтерес до творчої самостійної художньо-естетичної діяльності). Наприклад, учням пропонувалося добрати українські народні приказки, поговірки, загадки до теми: "Праця у житті українського народу", "Народне навчання та виховання" тощо. А при вивченні теми "Дизайн середовища" (підтема "Предметне середовище") учні характеризували особливості національного побуту. З цією метою підлітки на уроці образотворчого мистецтва перед початком роботи демонстрували невеликий уривок, наприклад, вечорниць, під час яких використовувалися всі атрибути дійства: інтер'єр, костюми, декорації, побутова обстановка, гра тощо. Після такого наглядного варіанту відтворення атрибутики цього народного дійства, вони малювали свої варіанти оформлення інтер'єру, костюмів, посуду тощо.

Розглядаючи тему "Театр" (підтема "Історія лялькового театру"), підлітки із задоволенням показували уривки українського вертепу, що розширило їх кругозір, поглибило знання про народний театр та емоційне сприймання, сприяло формуванню позитивної мотивації та інтересу учнів.

Як було визначено у ході дослідження така форма як "Музична вітальня" доступна та сприйнятлива для підлітків, дозволила ширше використовувати

багатоваріантність форм та методів діяльності, а тому деякі теми засідання стали традиційними, наприклад: "Через поле, через гай до нас їде Миколай", "Державні символи України", "Андрію, конопельку сію", "Волочербний подарунок", "Чобіток скидай вже свій, до нас їде Бокогрій", "Стрітєння" та ін.

На даному етапі дослідження широко використовувався метод емоційно-синестезійної художньої інтерпретації мистецьких творів, що полягав у емоційному ставленні підлітків до мистецьких творів, їх художньому сприйманні та виявленні міжсенсорних асоціативних зв'язків у межах образотворчого, музичного мистецтва та художньої літератури, адекватному оцінюванню та особистісній інтерпретації. Наприклад, слухаючи пісню М. Чурай "За світ встали козаченьки", учні склали такий "асоціативний куш", складовими якого були:

1. музикознавча "гілка": маршовий характер, пунктирний ритм, закличний октавний хід мелодії, використання українських народних інструментів для супроводу пісні, дводольний розмір музичного твору;
2. літературознавча "гілка": козак, шабля та кінь як уособлення мужності та сміливості, місяченько й тополя як зразок художньої паралелі, мати (уособлення України), яка виряджає сина у дорогу, кохана дівчинонька, люлька – вираження українських традицій та звичаїв;
3. образотворча "гілка": картини "Б. Хмельницький" (невідомого автора), "Козак Мамай" (невідомого автора), "Українські народні думи та історичні пісні" й "Народження пісні" (М. Дерєгуса) – гра на кобзі, кольорова гама, вираз облич, грозові хмари на небі, накликаючий біду вітер, самотня могила з тополею в головах.

Використовуючи метод емоційно-синестезійної художньої інтерпретації даної пісні, підлітки дійшли висновку, що окреслені "гілки", переплітаючись, і є складовими "кореня куща" – образу українського козацтва, вираженого засобами різних видів мистецтва.

У ході даного етапу дослідження пропонувалися завдання, що полягали у доборі поетичних творів, які б відповідали змісту музичного твору та написанні учнями власних віршів після прослуховування музичних творів. Потім учням

пропонувалося визначити музичні засоби виразності та поетичні художні засоби. Такий метод аналітичного сприймання реального звучання забезпечував усвідомлене та контрольоване сприймання творів у художньому аспекті, що сприяло активній участі школярів у спільній художньо-естетичній діяльності.

Сила поетичного ритму і картинних порівнянь, семантичних контрастів і звукової символіки передає притаманний лише поету стиль думок. Поетичне бачення рідного слова у кожного своє. Акцент робився на школярів, які мали поетичний хист. Тому під час вивчення весняного календарно-обрядового циклу, діти намагались висловити свої власні почуття та переживання через створені власні поетичні образи.

Практична робота в цьому напрямі та наші дослідження засвідчили, що поетичне слово рідною мовою стимулювало творчу активність підлітків, сприяло підвищенню рівня емоційного сприймання мистецьких творів учнями, розвивало музичну пам'ять та логічне мислення, формувало пізнавальні інтереси, розширювало кругозір, художню ерудованість.

Практичні результати адаптивно-перетворюючого етапу експериментального дослідження показали, що на поетичне слово підлітки реагували активніше, ніж на прозове. Це пояснюється тим, що прозою учні спілкуються щоденно і вона має буденний характер. Мова йде про те, що прозове слово не може бути поетичним (у розумінні “поетичний” – витончений, емоційний, піднесений). Поетичне слово на відміну від прозового, завдяки ритмові, а також рими набуває цілісності, рівноваги частини і цілого, краси звучання.

Однією з активних та цікавих для школярів формою роботи навчального процесу на цьому етапі була музична гра. Вводячи цю форму роботи в процес навчання, ми врахували основні положення досліджень Т. Долбенко, М. Дьоміна, Н. Кудикіної, І. Фрішман, Н. Яременко, які вважали гру засобом розкриття творчих потенцій підлітків. У експерименті були використані українські народні ігри з музичною основою, що, як вид творчої діяльності, спрямовані на пізнання дитиною навколишнього світу шляхом активної співучасті у праці і повсякденному житті людей. У грі розвиваються спостережливість і музична пам'ять, увага, мислення,

творча уява, воля. Найважливіший результат музичної гри - глибока емоційна задоволеність самим її процесом, що найбільшою мірою відповідає потребам і можливостям дієвого пізнання навколишнього світу та активного спілкування між людьми.

Ми погоджуємося з думкою М. Дьоміна [54] та Н. Яременко [333], які стверджують, що гра не обмежується початковим періодом у житті людини, а є необхідністю і суттєвою складовою діяльності у всі без винятку періоди її життя, в тому числі й у підлітковому віці. Адже, як вважає К. Ісупов, значення гри полягає у евристичній діяльності, евристичному стані свідомості й поведінці, евристичному світосприйнятті. Гра є одним із способів пізнання світу та самоствердження школярів [281,69]. Музична гра підвищує інтерес учнів до навчання, бо дає кожній дитині можливість випробувати свої сили, пережити хвилювання успіху, піднести самооцінку. Такі вчені як О. Богданова і В. Петрова зазначають, що застосування в навчанні гри дійсно можна назвати методом "дитячої радості" у вихованні позитивного становлення до навчання [18,5]. У ряді досліджень розглядалися ігри школярів різного віку, у тому числі підлітків (О. Брієдіс, В. Григор'єв, Е. Махлах, В. Неробеев, Х. Фаталиєв, В. Яковлев та ін.).

На жаль, слід констатувати, що у сучасній педагогічній практиці досить рідко можна спостерігати включення гри у навчальну роботу з підлітками, адже метою ігрової діяльності є розширення "поля дитинства, щоб створити умови для внутрішнього комфорту дитини" [280,217]. Тому, розробляючи авторську програму "Народні джерела", ми намагались врахувати цей аспект.

Одним із завдань, які ми пропонували школярам, було провести польове дослідження щодо українських народних ігор своєї місцевості та представити знайдений матеріал на занятті. Використання народних ігор окреслено метою, яка складається з таких аспектів: освітньої – гра розширює кругозір, застосовуючи знання, вміння та навички; виховної – гра виховує самостійність, формує підходи до вирішення завдань гри та розвивальної – гра розвиває увагу, творчість, здібності, а також позитивні мотивації навчальної діяльності. Учнями проводилися ігри, які передбачали розподіл ролей, розробку сценаріїв, виготовлення наочних матеріалів:



схем, таблиць, плакатів тощо. Наприклад, в ході проведення гри "Котився снопочок" застосовувалася співогра (театральна музика) з використанням жнивварських українських народних пісень. Впроваджуючи у практичну діяльність музичну гру-вікторину, учням роздавалися картки із завданням та трьома варіантами відповідей, серед яких вони повинні були вибрати правильну, на їх думку, відповідь. Крім того, для перевірки правильності відповіді, додавалися картки з малюнками, що мали код-штрихи, які мусили співпадати з картками-питаннями. Такий проблемно-пошуковий метод визначав ступінь самостійного мислення підлітків у процесі оволодіння знаннями, формування умінь і навичок навчальної діяльності.

На даному етапі використовувався авторський навчально-дидактичний матеріал "Як бавилися наші батьки?", де представлено і систематизовано відповідно до ступеня давності 85 народних ігор, що побутували на території м. Бердичева у сер. ХХ – поч. ХХІ ст. Учні мали можливість простежити, що деякі ігри ("Піжмурки", "Гуси", "Квач" та ін.) мають довгий тривалий період життя протягом декількох поколінь, що є свідченням фіксування, систематизування взаємозв'язків та закономірностей життя мешканців міста Бердичева. Ігри сучасних дітей мають певні відмінності від ігор своїх батьків, а саме: наявність речей, яких раніше не існувало (наприклад, в іграх "Зіпсований мобільний телефон", "Розетка"). Проте слід констатувати, що деякі батьківські ігри стали взагалі нецікавими та несприйнятливими для сучасних дітей. Наприклад, паперові кораблики (гра "Кораблі") та додаткові матеріали з природного матеріалу (гра "Я знаю..."), які припускають власноручне виготовлення потрібних для ігор атрибутів. Сьогодні все це можна знайти у магазині, що, на наш погляд, негативно впливає на розвиток дитячої фантазії, ініціативи, креативності тощо.

Спираючись на положення етнографічно-дослідницької діяльності В. Верховинця, які сприяли обґрунтуванню і впровадженню ним системи засобів формування національної культури молодого покоління, ми дійшли висновку, що музична гра "як художнє відображення дійсності у словесно-музично-хореографічних і драматичних формах колективної народної творчості відображає

світогляд народу та нерозривно пов'язана з його життям і побутом "[26]. Серед запропонованих учням була гра "Море хвилюється". Метою гри було: розвиток уваги та фантазії, вміння застосовувати у грі свої художньо-естетичні знання та навички у різних сферах мистецької діяльності. Перший варіант гри: для гри обирається ведучий, який промовляє: "Море хвилюється, раз, море хвилюється два, море хвилюється три –... (будь-яка) фігура завмири!" (варіанти фігур: фігура скрипаля, піаніста, ударника, художника, поета, танцюриста тощо). Всім учасникам слід завмерти у запропонованій позі. Хто ворухнеться або ж неправильно обере рухи – той програв. Другий варіант гри: ведучий підходить до кожного гравця і "включає" його. Тобто учасник повинен рухатись у заданій ведучим "темі". За бажанням ведучий гравця "виключає".

У процесі використання народних ігор ми також пропонували школярам ігри з музичним змістом ("Втікачі" або співогра "Подольночка" тощо). Під час вивчення даної теми учні дійшли висновку, що музичні ігри багатоваріантні. Одна й та сама гра у різних регіонах України має різні приспиви, повтори. Це легко простежувалося у таких музичних іграх, як "А ми просо сіяли", "Мак", "Калина" та інших.

Так, наприклад, варіанти приспіву музичної гри "А ми просо сіяли":

1. Зелена рута, жовтий цвіт, жовтий цвіт.
2. Ой див, ладо, сіяли, сіяли.

Виходячи з отриманих результатів щодо використання українських народних музичних ігор, ми виявили, що у школярів у цей час свідомо проявляється інтерес і любов до національної музики, формується запас улюблених творів, зміцнюються навички слухання музики та її емоційного сприймання. Нами відзначено, що в процесі виконання пісень, ігор, танців, виконання колективних вправ у школярів розвиваються вольові та емоційні якості, дисциплінованість, організованість, дружні взаємовідносини. У ході найпростішого аналізу музичних творів у них удосконалюється пам'ять, поглиблюються уявлення про зміст музики, її форми, жанри, засоби виразності, музичні образи в цілому; школярі здатні оцінювати красу музики, емоційно-виразне виконання пісень, ігор, танців, як власних, так і своїх товаришів, творчо підходити до художньо-естетичної діяльності.

Таким чином, діяльність з використанням українських народних ігор передбачає вихід школярів за рамки текстів шляхом перенесення власного досвіду та здобуті на основі початкового рівня вивчення джерел щодо національних музичних традицій інформації у змодельовані вчителем ситуації. У цьому випадку опанований дітьми матеріал регулює практичну роботу підлітків. Пропоновані їм завдання носять конкретні операційно-моделюючі індивідуальні та групові форми роботи, рольову гру, написання реферату з пропонованої вчителем тематики.

На **аксіологічно-інтеграційному** етапі ми прагнули поповнити та закріпити набуті мистецькі знання та навички, необхідні для самопрезентації учнів; вміння творчо застосовувати ці знання на практиці. На цьому етапі пропоновані завдання мали на меті: формування у школярів свідомого ставлення до національних музичних традицій на основі інтеграції різних видів діяльності – навчально-пізнавальної, художньо-творчої; розвиток уміння самостійно опрацьовувати мистецький твір; активне збагачення мистецького тезаурусу підлітків необхідною інформацією з даної проблеми; використання імпровізації; удосконалення практичних навичок підлітків з вивчення й використання національних музичних традицій та творче використання їх у навчальному процесі.

З цією метою застосовувався метод інтегративного співставлення, який під час сприймання підлітками мистецьких творів сприяв виявленню у них асоціацій, власних емоцій та ціннісного ставлення до творів.

Даний етап також передбачав використання II розділу авторської програми "Народні джерела". Тематика розділу присвячена вивченню таких понять, "як народна пареміографія" (малі форми усної народної творчості: приказки, прислів'я, загадки, скоромовки тощо), "календарно-обрядовий цикл пісень", "вечорниці", "троїсті музики", "народні музичні інструменти", "жанри й складові української народної пісні" та ін.

При вивченні теми "Календарна обрядовість" нами використовувався метод гармонізації емоційно-асоціативних та логічно-порівняльних зіставлень між музичним та іншими видами мистецтва (О. Бузова [24], А. Виговська [33], К. Фролова [294] та ін.). При цьому підліткам пропонувалися такі українські народні

пісні: "Червона калино, чого в лузі гнешся? ", "Плавай, плавай, лебедонько", "Думи мої", "По діброві вітер віє" та ставились завдання: окреслити емоційні асоціації, що виникли при цьому, та за допомогою логічно-порівняльних зіставлень визначити взаємозв'язки між складовими музичного та літературно-художнього мистецтва. У ході виконання завдань учні визначили, що природа в українських народних піснях чутлива до людських почуттів, вона органічно вплетена в художню тканину твору, виступаючи в тісному зв'язку з почуттями та настроєм людини. Тому серед завдань на даному етапі дослідження учням пропонувалися наступні: 1) здійснити порівняльний аналіз двох пропонованих вчителем народних пісень; 2) скласти план порівняльної характеристики музичних творів або пісень, запропонованих вчителем. Виконання цих завдань дало можливість навчити підлітків застосовувати низку аналітичних дій, висловлювати власні аргументації щодо вирішення даної проблеми, поважати думку іншого, навіть якщо з нею не погоджуватися.

З метою формування у школярів уміння логічно думати, визначати основні складові народних пісень, музичних та літературних творів, підліткам пропонувалося завдання щодо визначення основних складових українських народних пісень, у ході виконання якого учні здобули уявлення про використання у піснях гіперболи, постійних епітетів, образів природи, порівнянь та метафор. Наприклад, в українській народній пісні "Ой чого ж ти, дубе" учні відзначали використаний у ній психологічний паралелізм (коли одному образу з природи відповідає для порівняння чи протиставлення образ людських переживань, при чому часто обидва образи розвиваються): "Ой чого ж ти, дубе, на яр похилився? Молодий козаче, чого зажурився?", який повніше розкриває емоційний стан героя; у пісні "Реве та стогне Дніпр широкий" школярі окреслили використання епітетів: "Дніпр широкий", "сердитий вітер" та чітку строфічну будову вірша.

Виконуючи завдання учні також оцінювали якість виконаних товаришами пісень, їх уміння аналізувати застосовані засоби музичної виразності музичних творів, відповідності запропонованого ними ілюстрованого художнього матеріалу щодо музичних творів тощо.

Наступним завданням було підготувати презентацію з використанням спадщини українських композиторів та фольклорного матеріалу. У ході представлення презентації теми "Дитячі опери М. Лисенка" учні спершу ознайомили присутніх із творчістю педагога-композитора, дали характеристику його оперної творчості. Наступним кроком було узагальнення про спорідненість музики композитора з народними зразками, у ході якого школярі визначали основні риси, притаманні як українському фольклору, так і музичним фрагментам з дитячої опери "Коза-Дерева" М. Лисенка. Цікавим моментом виявилася театралізація фрагменту з опери, де учні намагалися використати всі уміння, навички, знання, які придбали під час процесу навчання.

Закріплення матеріалу відбувалося через підготовку і проведення підлітками бесіди про композитора М. Лисенка та вікторини на тему: "Музичний фольклор у творчості М. Лисенка".

Додатковими завданнями, які ґрунтувались на використанні імпровізації як методу творчого розвитку дітей, розвитку емоційного відгуку на музику, музичного слуху, творчої уяви тощо, були такі: 1) добір українських народних закличок, примовок, прозивалок, які споріднені мелодекламацією, відрізняються вузьким діапазоном, доступністю за літературним і музичним змістом (наприклад, під час вивчення теми "Малі форми усної народної творчості"); 2) узагальнення вживаних у побуті власних родин приказок й прозивалок та визначення їх семантики; 3) створення імпровізацій нескладних мелодій на короткі тексти примовок, лічилок, закличок, прозивалок, на задані ритми; 4) складання мелодично-ритмічних відповідей на фрази-запитання.

Так, у ході проведення експерименту доведено, що використання пареміографій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу активізувало пізнавальну діяльність; розвивало кмітливість, спостережливість; формувало навички логічного, абстрактного мислення.

З метою удосконалення практичних навиків та умінь, самостійної художньо-естетичної діяльності підлітків пропонувалося виконання наступних завдань: 1) розробити тести для товаришів з класу після вивчення з певної теми; 2) скласти

питання для самостійної роботи з питань української музичної культури та провести її у класі; 3) підготувати виступ на засіданні "Музичної вітальні" (наприклад, на тему "Обрядові народні пісні"). На цьому етапі роботи школярі, використовуючи здобуті знання, виявляли творчу ініціативу, демонстрували своє вміння самостійно знаходити та готувати необхідний дидактичний та музичний матеріал.

На **контрольно-рефлексивному** етапі експериментальної роботи, значна увага приділялася формуванню у підлітків здатності до міжкультурного спілкування через художньо-творче осмислення, інтерпретацію мистецьких творів; спрямування діяльності учнів на збереження та відтворення національних музичних традицій, використання їх у шкільній та життєвій практиці.

Завдання цього етапу полягали у застосуванні інтерактивних методів та форм навчання: метод демонстрації, що забезпечував сприймання учнями як зовнішніх характеристик, так і внутрішнього змісту мистецьких творів не лише в статистичі, але й динаміці їх протікання; метод гармонізації емоційно-асоціативних та логічно-порівняльних зіставлень між музичним та іншими видами мистецтв, який полягав пошуку школярами варіантів вирішення поставленої проблеми на основі співставлення з уже відомими чи подібними проблемами.

Одним з методів на цьому етапі було залучення підлітків до проектної роботи, що спрямований на активізацію художньо-естетичної діяльності учнів. Проект – це метод навчання, який зорієнтований на досягнення самих школярів, тому неповторний; формує значну кількість умінь та навичок, тому є ефективним; формує досвід, тому незамінний. Його можна застосовувати як на уроках, так і в позакласній роботі.

Питання єдності мистецьких реалій з соціокультурним середовищем стало одним із напрямів нашої власної методики. Використання специфіки соціокультурного регіонального навчання підлітків розглядалися багатьма науковцями, серед яких праці Ю. Гошка, М. Глушка [42], Т. Камаринець [92], Р. Кирчіва [94], С. Макаруча [145], Ф. Стеблія [258], В. Горленка та інших, в основі педагогічних систем яких лежить регіональна специфіка української культури. Ми підтримуємо думку В. Борисенко, що слід всебічно досліджувати, осмислювати і

вводити в дію спадщину своєї конкретної місцевості, своєї сім'ї, родини [22,6-7]. Так, спираючись на дослідження вище означених вчених, ми запропонували підліткам таку тему для проектної роботи: "Регіональна пісенна спадщина Житомирщини як чинник національного музичного навчання".

Такий метод використання мистецьких пам'яток соціокультурного середовища не лише з наочно-ілюстративною метою, але й як тип художньо-естетичної творчості підлітків, поєднує у собі матеріальні та духовні цінності національної культури. В основі такого методу лежить розуміння єдності образу (як зразка художньої творчості й світосприймання її автора) та зв'язків цього образу з національними традиціями соціокультурного середовища.

Тому в ході розробки та виконання даного проекту в рамках проведення нашого дослідження підлітками було усвідомлено значення народної пісні як структурної одиниці музичного фольклору Житомирщини, проведено порівняльний аналіз українських, польських й російських народних пісень та визначено: 1) основні фактори, що визначають принципи виконання народних пісень (таблиця 3.2):

Таблиця 3.2.

**Основні фактори, що визначають принципи виконання народних пісень**

<b>Фактори</b>	<b>Основні принципи виконання народних пісень</b>
Історично-політичний	Вказує на належність пісні даного регіону до політичного укладу країни того часу.
Культурно-географічний	Вміщує в собі широту розповсюдження пісенних жанрів у даному регіоні.
Соціально-психологічний	Має соціальний підтекст, бо перетлумачення християнських образів в деяких зразках пісенної творчості Житомирщини у побутовому плані значно його посилює, а розгорнуті психологічні порівняння, постійні епітети, метафори, метонімії, персоніфікації надають пісням особливої виразності.

2) визначення основних способів датування народних пісень та встановлення епохи створення пісень через їх зміст. Наприклад, повторюваність дії, яка простежується в багатьох піснях, надає пісні загостреного звучання при зовнішній простоті викладу музичної думки, невеликому типовому діапазону, суворій діатонічній відточеності форми та ритміки, що свідчить про архаїчність структури даних пісень (таблиця 3.3):

Таблиця 3.3.

### Основні способи датування народних пісень через їх зміст

Спосіб датування	Визначення датування через зміст пісень
Художній	За рисами, характерними для визначення жанрових та стильових особливостей, встановлюється епоха.
Прямий	Датування, що проглядається безпосередньо в тексті.

3) основні типи історичних відомостей, які несуть в собі народні пісні: а) рід заняття мешканців даної місцевості; б) зовнішні зв'язки; в) історія сім'ї, регіону, краю; г) рівень освіти; г) рівень мистецтва; д) демографічний стан даного регіону; е) рівень художньо-літературних навичок (наприклад, в архіві знайдено зразки весільних пісень, що містяться в губернській газеті "Волинь" за 1892 рік); є) рівень ерудиції;

4) обов'язкові структурні елементи народної пісні на Житомирщині (таблиця 3.4.):

Таблиця 3.4.

### Обов'язкові структурні елементи народної пісні на Житомирщині

Структурні елементи	Зміст
Вступ	Уведення в атмосферу подальшої дії, налаштування на події, які розгортатимуться в пісні в наступній частині.
Основна частина	Розвиток події з використанням системи поетичної виразності (використання символів-предметів, символів-картин, епітетів, метафор, асонансних синонімів-прикладок, розширених порівнянь, тавтологій).
Висновки	Повчання, настанови, застереження.



Під час виконання проекту підліткам пропонувалося порівняти музичну мову російських, польських та українських народних пісень. Характеризуючи мову українських народних пісень, школярі відзначали їхню акцентологічну гнучкість і вільність слів, що відрізняє їх від польських народних пісень, з'ясовували ритмічну подібність українських пісень до російських народних пісень. Цю подібність М. Максимович визначав як "тонічний фактор, тобто сумарність наголосів та їх рухливість у пісенних рядках" [146, XII-XIII]. До польських народних пісень українські народні пісні подібні багатством рим та зменшувально-ласкавих слів. Але головною суттєвою відмінністю українських народних пісень є різне ставлення до дійсності. З цього приводу М. Максимович так писав: "В російських народних піснях виражається дух, покірний своїй долі, хоча це ж притаманно і деяким українським народним пісням, але в меншій мірі, бо, будучи виразом боротьби духу з долею, вони відзначаються поривами пристрасті, твердістю та силою почуття... В них більше дії" [там само, XIV].

Результати проведеного підлітками дослідження дали підставу визначити проектну діяльність як ефективний засіб об'єктивного вияву обдарованої молоді, реалізації набутих ними здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності, що сприяє більш глибокому та детальнішому вивченню національних традицій і, зокрема, музичних, соціуму в контексті загальної культури. Адже національні традиції, звичаї, рідна мова, різні види народного мистецтва, народна символіка, народна пісня – все це є тим благодатним ґрунтом, на якому зростає національна свідомість.

Враховуючи сучасну соціокультурну ситуацію та спираючись на дослідження вчених (П. Андрукович, Г. Головинський, В. Дряпіка, І. Климчук, О. Сапожнік, М. Саркітов, О. Семашко, В. Цукерман), ми дійшли висновку, що слід активніше використовувати можливості соціокультурного середовища, у якому перебувають учні. У ході роботи учням пропонувались такі завдання: 1) описати та показати специфіку свят та обрядів того соціокультурного середовища, де вони перебували; 2) підготувати позакласний захід з урахуванням специфіки даного регіону;

3) продемонструвати пісні та мистецькі твори соціокультурного середовища, у якому перебувають родини підлітків тощо.

Метою заключного етапу експерименту були найбільш повна творча самореалізація підлітків, задоволення їхніх пізнавальних та освітніх потреб, конструювання власної програми саморозвитку в контексті нових інформаційних відносин. На цьому етапі учні визначали зміст культуротворчої цінності нових знань і власних творчих здобутків у художньо-естетичній діяльності, де "взаємодіють різні види творчої діяльності, включаючи як індивідуальні, так і узагальнені характеристики кожного з видів мистецтва" [288,2-7]. Одним з методів було проведення шкільних декад, в організації яких вчитель використовував вплив різних видів мистецтв на основі народного календаря. Проведення таких тематичних декад сприяло формуванню певних знань про український народ, про особливості його трудової діяльності й побуту, матеріальну та духовну культуру, історичний досвід і нинішній спосіб організації життєдіяльності, його традиції, звичаї, знання про родовід, про отчий край тощо. Такі декади проводилися один раз на семестр. Подаємо план проведення тематичних декад у 7-8 класах (таблицях 3.5 та 3.6).

Таблиця 3.5.

**“Грудень рік кінчає, а зиму починає”**

Дата	Заходи
1 день	ДЕНЬ ПАРАМОНА. Українські вечорниці "Випікаємо в печі балабушки смачні"
2 день	ДЕНЬ АНДРІЯ. "Андрію, Андрію, конопельку сію..."
3-4 дні	ДЕНЬ НАУМА. "Прийде Наум і змусить до науки"
5 день	"Батюшка Наум виведе синка на ум" (пізнавально-ігрова програма)
6 день	ДЕНЬ ВАРВАРИ. "Варвара ночі урвала, а дня приточила"
7 день	ДЕНЬ САВИ. "Прийшла пора і савити, і варварити, і куделю кучманити". "Варвара снігом постелить, Сава загладить хуртовиною"
8 день	ДЕНЬ МИКОЛАЯ ЧУДОТВОРЦЯ. "Через поле, через гай до нас їде Миколай"
9 день	ВЕЧОРНИЦІ - традиційна форма організації молоді. "Гарна хата не кутами, а пирогами".
10 день	ДЕНЬ св. ПАРАМОНА. "Сонце повертає на літо, а зима на мороз".

**"Будем весну стрічати та віночки сплітати"**

<b>Дата</b>	<b>Заходи</b>
1 день	ДЕНЬ благовісника ІЛЛП. "Ілля – володар грому, а Гаврило – блискавиці".
2 день	"Весняночка-паняночка"(народні прикмети, приказки, прислів'я).
3 день	Весняні дитячі ІГРИ. "Котилася торба з великого горба".
4 день	"Ой виходьте, дівчата, хороводом підемо".
5-6 дні	ВЕЛИКДЕНЬ. "Великодній кошик"(дитяча опера).
7 день	"Джерела мого народу". Весна в МАЛЮНКАХ.
8 день	"Народ скаже, як зав'яже" (конкурсна програма з використанням загадок, прислів'їв, приказок про весну).
9 день	"Весна така мила, весна така красна" (збірки власних віршів та казок про весну).
10 день	Весняна пісня лісу (пісенний ВЕРНІСАЖ).

Результати цієї роботи були висвітлені у підсумковому огляді-заліку, де кожен клас, що брав участь у декаді, звітував про виконану роботу у вигляді оформлення сторінок рукописної книги, альбомів з малюнками, експонатів для шкільного музею чи музейної кімнати та кабінету музики тощо.

Серед інших завдань на контрольнo-рефлексивнoму етапі можна виділити такі: підготувати та провести у школі "Тиждень української музики"; підготувати виступ на тему про виховну роль українського фольклору; на батьківських зборах провести вечір на тему "Український романс"; підготувати фестивалі народної пісні, радіо- та телепрограми, пісенні конкурси, ігрові програми тощо.

Отже, результати досліджень таких вчених, як Т. Бугайко, В. Неділько, Є. Пасічник, І. Руснак, С. Садовенко щодо використання фольклорних явищ у житті, знайшли підтвердження у нашому дослідженні. Ми дійшли висновку, що саме аналіз музично-фольклорних явищ під кутом зору їх функцій в житті людини, суспільства дає можливість більш детально

дослідити національні музичні традиції як феномен народної культури, що є сьогодні актуальною проблемою.

Таким чином, застосовуючи різні методи у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, ми мали змогу впевнитись у доцільності використання національних музичних традицій як однієї зі складових загальної культури особистості. Саме ці традиції є доступним та оптимальним способом вивчення культурно-ціннісної спадщини народу та усвідомлення учнями своєї належності до української нації в цілому. Національні музичні традиції сприяють духовній культурі та створюють для підлітків умови для самостійної, активної, творчої роботи, забезпечують можливість моделювання власної діяльності не тільки за вимогами вчителя, але й за власним бажанням.

Питання експериментальної перевірки ефективності методики використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу ми розглянемо у наступному підрозділі.

### 3.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Метою проведення експериментальної роботи було підтвердження теоретичних положень дисертаційного дослідження в практиці педагогічної діяльності щодо навчання предметів художньо-естетичного циклу; опанування й відтворення національних музичних традицій.

Робота ґрунтувалася на загальних принципах і підходах, притаманних сучасним процесам гуманізації педагогічної практики, як то: інтегративного використання різних видів мистецтва, гуманітарного синтезу, єдності якості та кількості, всебічного вивчення існуючих явищ і процесів, поступового ускладнення навчально-виховних завдань.

Дослідно-експериментальною роботою було охоплено 328 підлітків, серед яких 168 учнів контрольної групи (КГ) та 160 – експериментальної групи (ЕГ).

Потрібно зауважити, що всі учні навчалися за однаковими навчальними програмами, матеріальне забезпечення також не відрізнялося, з якими працювали одні й ті самі вчителі. Відмінність полягала в тому, що в експериментальних групах упроваджувалася авторська методика, а в контрольних групах – навчання організовувалося в традиційний спосіб.

У межах педагогічного експерименту проводився глибокий якісний аналіз, а також кількісне вимірювання змін, внесених у процес навчання, і результатів цього процесу.

Для аналізу результативності експериментального дослідження визначалися рівні сформованості компонентів художньо-естетичної компетентності з урахуванням окреслених вище критеріїв та показників. Тож розглянемо цей процес детальніше.

Після завершення формувального етапу експерименту вивчалася динаміка якісних зрушень, які виражалися в співвідношенні рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності. До діагностичних параметрів, за якими можна зробити висновок щодо ефективності

впровадження методики використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, в самооцінці та експертній оцінці віднесено: показники міри емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва, ступеня мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом, рівня засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва, міри володіння художньо-виконавськими вміннями та навичками.

Перед початком формувального етапу було визначено рівні сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків (репродуктивного (низького), продуктивного (середнього), творчого (високого) контрольних та експериментальних груп. Результати досліджень представлено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

**Сформованість художньо-естетичної компетентності підлітків на початку формувального етапу експерименту (у %)**

Критерії	Групи	Рівні					
		На початку експерименту			У кінці експерименту		
		Низь-кий	Серед-ній	Висо-кий	Низь-кий	Серед-ній	Висо-кий
Міра емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва	КГ	56,6 (95 уч.)	25,7 (43 уч.)	17,7 (30 у ч.)	53,4 (89 уч.)	27,2 (46 уч.)	19,4 (33 уч.)
	ЕГ	56,2 (90 уч.)	25,8 (41 уч.)	18,0 (29 уч.)	35,9 (57 уч.)	34,3 (55 уч.)	29,8 (48 уч.)
Ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом	КГ	51,1 (86 уч.)	42,0 (71 уч.)	6,9 (11 уч.)	50,0 (84 уч.)	42,9 (72 уч.)	7,1 (12 уч.)
	ЕГ	48,7 (78 уч.)	41,7 (67 уч.)	9,6 (15 уч.)	25,1 (40 уч.)	53,6 (86 уч.)	21,3 (34 уч.)

Рівень засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва	КГ	58,5 (98 уч.)	31,3 (53 уч.)	10,2 (18 уч.)	53,0 (89 уч.)	33,5 (56 уч.)	13,5 (23 уч.)
	ЕГ	57,0 (91 уч.)	31,8 (51 уч.)	11,2 (18 уч.)	28,2 (45 уч.)	37,5 (60 уч.)	34,3 (55 уч.)
Рівень володіння художньо-естетичними уміннями та навичками	КГ	57,3 (96 уч.)	33,5 (56 уч.)	9,2 (16 уч.)	55,6 (93 уч.)	34,6 (58 уч.)	9,8 (17 уч.)
	ЕГ	56,7 (90 уч.)	34,4 (55 уч.)	9,9 (15 уч.)	17,9 (29 уч.)	45,2 (72 уч.)	36,9 (59 уч.)

З таблиці видно, що на початку формувального етапу експерименту характеристики обох груп майже не відрізняються.

Дослідження рівня емоційно-ціннісного ставлення підлітків до творів національного мистецтва проводилось поетапно в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу відповідно до визначених у підрозділі 3.1 методик під час впровадження авторської програми "Народні джерела", що дозволило в динаміці простежити його розвиток.

Визначення міри емоційно-ціннісного ставлення підлітків до творів національного мистецтва передбачало сформованість емоційної реакції на мистецькі твори, здатність до їх естетичної оцінки, усвідомлення ціннісної ролі національного мистецтва.

Досліджуючи рівень емоційно-ціннісного ставлення підлітків до творів національного мистецтва, застосовуючи метод інтегративного співставлення, учням пропонувались завдання, результатом виконання яких стало виявлення глибини, повноти емоційної реакції, ціннісного ставлення до мистецьких творів. Матеріалом для виконання завдання стала пісня "Щедрик" М. Леонтовича.

Наведемо деякі фрагменти з відповідей школярів: "...використовуючи на початку пісні тиху динаміку, автор намагався нам зобразити спів колядників, що

ніби здалеку наближаються до хати. З кожним куплетом відбувається підсилення динаміки, що свідчить про наближення колядників та їхню кількість..."; "... слухаючи цей твір, я пригадала власне колядування, коли, приїхавши до бабусі, ми з друзями ходили по хатах та співали пісень..."; "...мої асоціації пов'язуються з американським кінофільмом "Один вдома", де ця музика використовувалася. На фоні драматичної ситуації героя, що втратив взаєморозуміння зі своїм сином, ця пісня ніби надає героєві якусь надію, сподівання на кращі часи..."; "...я захоплююся талантом композитора, що за допомогою лише трьох нот створив світовий шедевр, яким захоплюються люди різного віку та національностей з різних країн...".

Відповіді, які було віднесено до творчого (високого) рівня вирізнялися усвідомленням учнями ціннісної ролі музичного твору; їх відповіді засвідчили інтерес до вивчення музичних творів як ціннісного досвіду українського народу, що є взірцем для мистецтва іншої національної культури. В учнів високого рівня відмічено прояв синтезу думок та почуттів, інтегральна єдність емоційних та асоціативних актів пізнання емоційно-ціннісної сутності даного музичного твору.

Відповіді продуктивного (середнього) рівня виявили достатній рівень усвідомлення підлітками емоційно-ціннісної ролі твору, проте у відповідях переважали власні асоціативні відчуття без усвідомлення цінності твору в контексті світової музичної культури.

Репродуктивний (низький) рівень характеризувався недостатньою сформованістю емоційної реакції учнів на музичний твір; їх асоціації, спричинені прослуховуванням твору, пов'язувалися лише з власним досвідом, що свідчило вибірковістю їх спілкування з різновидами національного мистецтва.

Усвідомлення емоційно-ціннісної ролі національних музичних традицій перевірялось написанням підлітками міні-творів на теми: "Як я розумію національні традиції?", "Як я використовую національні музичні традиції у житті (художньо-естетичній діяльності)?", "Моє ставлення до



української народної пісні", "Національні традиції у моїй родині", "Що для мене означають національні музичні традиції?", "Чим мене приваблюють національні музичні традиції?" тощо, у яких вони висловили свої думки щодо проблеми розуміння національних традицій і, зокрема, музичних, та використання їх у житті, а також пояснили що саме викликає у них потребу в опануванні, збереженні та використанні національних музичних традицій.

Наприклад, наведемо уривок міні-твору на тему: "Що для мене означають національні музичні традиції?", який відповідав творчому (високому) рівню. "Національні традиції – це широке інтеграційне поняття. Це комплексний засіб виховання підростаючого покоління. Суть їх полягає у відтворенні у наступних поколіннях всього кращого, перевіреного століттями. Вони забезпечують залучення молодшої людини до духовних та матеріальних надбань культурної спадщини українського народу, що передається з покоління в покоління протягом багатьох століть. Для мене національні традиції означають важливий засіб мого духовного розвитку та засіб збереження й розвитку національної культури в цілому...". У багатьох відповідях було визнано, що "...національні музичні традиції – це музичні традиції певної нації...", "... це об'ємне поняття, яке об'єднує українську пісню, фольклор, інсценізацію (вертепи, колядування тощо), музичні ігри з хороводами, гру на народних музичних інструментах...", "...це музичний фольклор, а також твори українських класиків (М. Лисенко, М. Леонтович, Я. Степовий та ін.) та сучасних композиторів і виконавців (Т. Петриненко, Л. Дичко, М. Скорик)...".

Як бачимо, у наведених уривках простежується глибоке розуміння та усвідомлення учнями поняття "національні традиції", їх вплив на суспільство та особистість безпосередньо.

Твори, віднесені до продуктивного (середнього) рівня, мали ряд незначних помилок, відповіді були правильними, але не повними, як от: "...національні музичні традиції – це українські народні пісні..." або "... це український фольклор...", "...важливими чинниками національної школи є зовнішня декоративність, тобто використання у житті вишиванок та рушників...". Наведені приклади свідчать про достатнє розуміння учнями суті та особливостей національних музичних традицій. Підлітки усвідомлюють, що національні музичні традиції є невід'ємною складовою духовного життя українського народу, але

припускають неточності у визначенні їх складових та практично не окреслюють ціннісної ролі в контексті національного мистецтва.

Серед відповідей, віднесених до репродуктивного (низького) рівня ще зустрічалися помилки на кшталт: "... національні традиції – це історія української держави..." або "...це наявність національного характеру: емоційність, співучість, прагнення до свободи та незалежності", які свідчать про нерозуміння учнями змістового наповнення даного поняття, відсутність усвідомлення ними суті та ролі національних традицій в суспільстві.

З метою діагностики сформованості емоційної реакції на мистецькі твори проводилось опитування, що передбачало: 1) визначення тижневого обсягу сприйнятої учнями музичної інформації; 2) складання учнями плану сприймання твору мистецтва; 3) вираження підлітками емоцій від почутої музики чи побаченого концерту, вистави, прочитаного літературного твору тощо.

Було відмічено, що переважна більшість учнів експериментальної групи відвідували мистецькі концерти, вернісажі, виставки, читали художню літературу з великим задоволенням, без примусових дій з боку вчителя; вміли окреслити план сприймання мистецького твору, проявляючи вміння аналізувати та співставляти різні мистецькі зразки. Учні із зацікавленням розповідали про мистецькі твори оточуючим, залучаючи до цього однолітків, батьків та знайомих. У своїх відповідях підлітки демонстрували високий рівень усвідомленої емоційної реакції на мистецькі твори, володіючи при цьому необхідним мистецьким тезаурусом.

Учні контрольної групи виявляли пасивність щодо відвідування концертів, вернісажів, виставок тощо. У певних випадках їх реакція була негативною і потребувала примусових дій з боку вчителя. Під час розповіді про мистецьку подію або твір частина школярів обмежувалась лише визначенням "подобається – не подобається", їх відповіді демонстрували недостатній рівень володіння словниковим запасом, необхідними знаннями в галузі національного мистецтва.

З метою діагностики здатності до естетичної оцінки мистецьких творів, використовуючи методику "потрійних порівнянь" (за Т. Пушкіною, Додаток М), підліткам пропонувалось оцінити завдання за рівнем проблемності, складності та

корисності (під проблемністю слід розуміти наявність у завданні нового підходу до вирішення ситуації; під складністю – визначення ступеню складності завдання, а під корисністю – відношення цього завдання до матеріалу, що вивчається).

При обробці отриманих результатів враховувався лише вибір підлітками завдання, а не їх вирішення. Здатність до естетичної оцінки підраховувалася за формулою:

$$E = \sum \frac{n}{(a_i + b_i - c_i)}, \text{ де}$$

$E$  (емоційно-ціннісний показник);

$i$  (номер обраного учнями завдання) = 1;

$a_i, b_i, c_i$  — бали відповідно до проблемності, складності та номеру обраного учнями завдання;

$n$  — число обраних завдань.

Під час виконання завдання, підлітки обирали різну кількість та рівні проблемності, складності та корисності поставлених завдань. Якщо учні ЕГ обирали номер завдання переважно за рівнем складності та проблемності, що свідчило про їх високий рівень інтересу до практичної діяльності та глибину художньо-естетичних знань, то учні КГ обирали переважно завдання за рівнем корисності (найпростіші для виконання серед пропонованих). Це свідчило про недостатній рівень знань й умінь та невпевненість учнів у своїх можливостях щодо самостійного і вільного оперування ними без допомоги з боку вчителя.

Отримані результати виявили, що в учнів ЕГ значення емоційно-ціннісного показника ставлення до творів національного мистецтва становило 39,4, що вказувало на високий рівень здатності підлітків цієї групи до естетичної оцінки мистецьких творів, тоді як в КГ цей показник не перевищував позначки 33,5.

Дослідження рівня емоційно-ціннісного ставлення підлітків до творів національного мистецтва дало можливість узагальнити отримані результати, які занесено до таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

**Оцінка міри емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва**

Рівні	Групи			
	КГ		ЕГ	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
<b>Репродуктивний</b> (низький)	89	53,4	57	35,9
<b>Продуктивний</b> (середній)	46	27,2	55	34,3
<b>Творчий</b> (високий)	33	19,4	48	29,8

Поетапна діагностика ступеня мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом здійснювалася на основі використання опитувальника (Додаток Р), що виявляло наявність позитивної мотивації до навчальної діяльності. Порівняльний аналіз відповідей викладено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9.

**Порівняльний аналіз відповідей за результатами ранжування мотивів навчальної діяльності учнів (предмети художньо-естетичного циклу)  
(за Б.К. Пашнєвим)**

Літер а	Показник за літерою	Визначений відсоток			
		До експерименту		Після експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
А	мотив зовнішнього примусу з метою уникнення покарання	7 % (12 уч.)	6 % (10 уч.)	7 % (12 уч.)	3 % (5 уч.)
Б	соціально-орієнтовний мотив	14 % (24 уч.)	15 % (24 уч.)	13 % (22 уч.)	18 % (29 уч.)
В	пізнавальний мотив	22 % (37 уч.)	23 % (36 уч.)	24 % (40 уч.)	25 % (40 уч.)
Г	мотив престижу національних музичних традицій	6 % (10 уч.)	6 % (10 уч.)	7 % (12 уч.)	8 % (13 уч.)
Д	мотив матеріального благополуччя	21 % (35 уч.)	20 % (32 уч.)	20 % (34 уч.)	17 % (27 уч.)
Е	мотив одержання інформації	7 % (12 уч.)	8 % (13 уч.)	8 % (13 уч.)	10 % (16 уч.)
Ж	мотив досягнення успіху	23 % (38 уч.)	22 % (35 уч.)	21 % (35 уч.)	19 % (30 уч.)

За результатами опитувальника на початку експерименту ієрархія мотивів розподілилась таким чином: перше місце посіли мотив досягнення успіху (КГ - 23 %) та пізнавальний мотив (ЕГ – 23 %); друге – пізнавальний мотив (КГ – 22 %) та мотив досягнення успіху (ЕГ – 22 %); третє – мотив матеріального благополуччя (КГ – 21 % та ЕГ – 20 %). Після експерименту ієрархія дещо змінилася. Так, перше місце в учнів обох груп посів пізнавальний мотив (КГ – 24 % та ЕГ – 25 %), а друге – мотив досягнення успіху (КГ – 21 % та ЕГ – 19 %). На третьому місці опинилися мотиви: соціально-орієнтовний в ЕГ (18 %) і мотив матеріального благополуччя в КГ (20 %).

Таким чином, як в ЕГ, так і КГ спостерігалось зростання інтересу до отримання інформації, що характеризувалося потребою особистості в знаннях, допитливістю розуму, прагненням глибше пізнати об'єкт. Відсоток по соціально-орієнтованому мотиву зріс у підлітків ЕГ на 3 %, тоді як в учнів КГ – зменшився на 2 %. Обидві групи опитуваних усвідомлювали важливість та значущість у художньо-естетичній діяльності національних музичних традицій, що підкріплювалося зростом мотиву престижу цих традицій: в учнів КГ – на 1 %, а у підлітків ЕГ – на 2 %. Почуття захопленості, радості відкриття підтверджується зниженням відсотку мотиву зовнішнього примусу з метою уникнення покарання в учнів ЕГ – на 3 %, тоді як у КГ він лишився на попередній позначці.

Оцінювання позитивної мотивації підлітків до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу) здійснювалось за методикою Є. Ільїна у нашій модифікації (Додаток Д, Е). Результати було оброблено відповідно до методики О. Смірнова [219,117-199]. Узагальнені результати експерименту представлені в таблиці 3.10.

**Середні значення відносних частот позитивної мотивації до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу)**

Мотиви	Відносні частоти					
	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиви самовдосконалення	0,87	0,78	0,80	0,87	0,86	0,90
Загально-соціальні мотиви	0,80	0,79	0,87	0,89	0,84	0,92
Мотиви особистісних досягнень	0,93	0,87	0,84	0,87	0,87	0,86
Мотиви емоційного задоволення	0,78	0,69	0,80	0,80	0,86	0,70

Узагальнені результати ранжування позитивної мотивації підлітків до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу) відображає діаграма (рис. 3.2.):

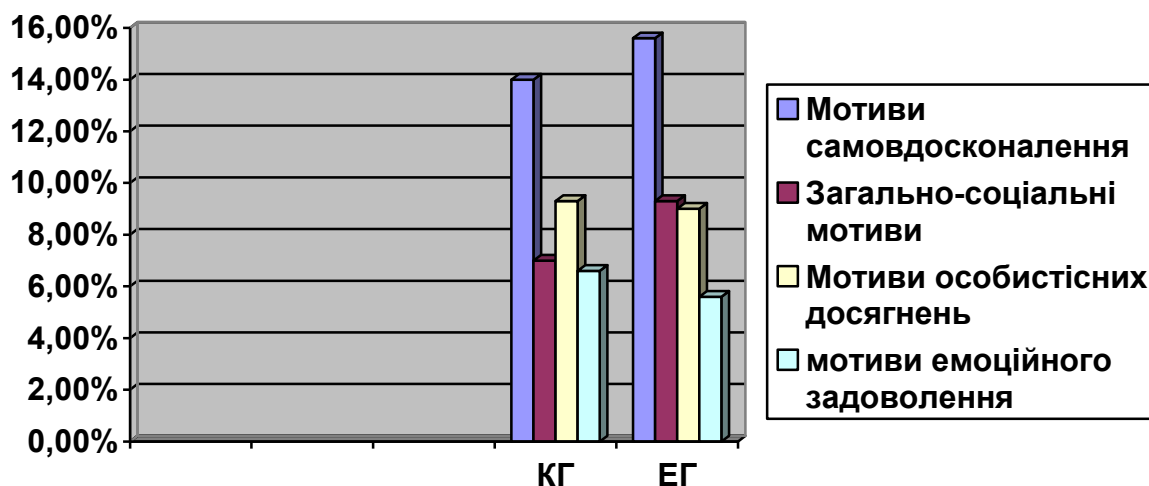


Рис. 3.2. Ранжування позитивної мотивації підлітків до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу)

Отримані результати дали змогу відзначити якісні зрушення у підлітків обох груп: відсоткове зростання у простежується серед мотивів самовдосконалення (КГ – 14,0 % та ЕГ – 15,6 %). Мотиви особистісних

досягнень у художньо-естетичній діяльності зменшилися у КГ – на 0,36 %, а у ЕГ – 0,63 %. Можемо констатувати значне зменшення мотиву емоційного задоволення в учнів ЕГ, що компенсується збільшенням у них загально-соціального мотиву (на 1,34 %). Серед дітей КГ цей показник зменшився на 0,28 %.

Нами було досліджено характер спілкування підлітків з національним музичним мистецтвом, зокрема, прослуховування учнями радіопрограм та відвідування вернісажів, виставок, музеїв, концертів у своєму місті (таблиця 3.11).

Таблиця 3.11.

**Характер спілкування з національним мистецтвом  
(після проведення дослідження)**

Форми	постійно		часто		епізо- дично		зрідка		ніколи	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Відвідування концертів, виставок, вернісажів	11,0 % (18 уч.)	11,7 % (19 уч.)	15,2 % (26 уч.)	17,3 % (28 уч.)	29,3 % (49 уч.)	28,9 % (46 уч.)	26,5 % (45 уч.)	27,1 % (43 уч.)	18,0 % (30 уч.)	15,3 % (24 уч.)
Перегляд телепрограм даного напрямку	19,0 % (32 уч.)	19,8 % (32 уч.)	31,6 % (53 уч.)	32,1 % (51 уч.)	18,7 % (31 уч.)	19,7 % (32 уч.)	24,2 % (41 уч.)	23,3 % (37 уч.)	6,5 % (11 уч.)	5,1 % (8 уч.)
Наявність й використання домашньої фонотеки та бібліотеки	21,3 % (36 уч.)	22,7 % (36 уч.)	-	-	18,6 % (31 уч.)	19,1 % (31 уч.)	24,2 % (41 уч.)	24,9 % (40 уч.)	35,9 % (60 уч.)	33,3 % (53 уч.)
Прослуховування радіопрограм	10,6 % (18 уч.)	12,3 % (19 уч.)	16,5 % (28 уч.)	17,2 % (28 уч.)	21,3 % (36 уч.)	22,2 % (36 уч.)	21,9 % (37 уч.)	20,8 % (33 уч.)	29,7 % (49 уч.)	27,5 % (44 уч.)

Отримані дані свідчать про те, що учні експериментальної групи стали частіше та із задоволенням відвідувати концерти й виставки національного мистецтва. Відсоток школярів, які не розуміють національне мистецтво і взагалі не відвідують концерти, вернісажі та виставки, в контрольній групі зменшився на 2,5 %, а в експериментальній групі – цей показник знизився на 3,8 %.

Показники щодо прослуховування радіопрограм залишилися приблизно на одному рівні. Пояснюється це тим, що в умовах засилля сучасних короткохвильових передач, практично відсутні програми, спрямовані на пропагування національного мистецтва. Тому про існування радіопрограм даного напрямку невідомо 29,7 % учням контрольної групи та 27,5 % учням експериментальної групи.

Результати дослідження характеру та системності спілкування підлітків з різновидами національного мистецтва, визначення рівня інтересу до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах, уможливило зробити узагальнення оцінки ступеня мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом (табл. 3.12.).

Таблиця 3.12.

**Оцінка ступеня мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом**

Рівні	Групи			
	КГ		ЕГ	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
<b>Репродуктивний</b> (низький)	84	50,0	40	25,1
<b>Продуктивний</b> (середній)	72	42,9	86	53,6
<b>Творчий</b> (високий)	12	7,1	34	21,3

Дослідження рівня засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва передбачало з'ясування глибини та системності знань, їх достатність для плідної художньо-естетичної діяльності на основі контрольних робіт (Додатки 3, И), які аналізувалися за змістом і оцінювалися за системою оцінки (балів). Враховувалася різниця відмінностей між арифметичними середніми оцінками (балами), отриманими учнями за виконання контрольних завдань в експериментальних і контрольних групах. Отримані дані опрацьовувалися за методикою В. Беспалька за формулою:



$K_{zz}=n/N$ , де  $K_{zz}$  – коефіцієнт засвоєння знань;  $n$  – число правильно виконаних завдань;  $N$  – число завдань, запропонованих у контрольних роботах.

Результати проведених контрольних робіт у контрольній та експериментальній групах зведено у табл. 3.13.

Таблиця 3.13.

**Результати визначення коефіцієнту засвоєння знань підлітків**

№ контрольної роботи	Значення $K_{zz}$ контрольної групи		Значення $K_{zz}$ експериментальної групи	
	До проведення експерименту	Після проведення експерименту	До проведення експерименту	Після проведення експерименту
1	0,50	0,52	0,52	0,86
2	0,48	0,50	0,49	0,63
3	0,45	0,48	0,48	0,61
<b>Середнє</b>	<b>0,48</b>	<b>0,49</b>	<b>0,49</b>	<b>0,70</b>

Середнє значення  $K_{zz}$  контрольної групи склало 0,48, а експериментальної – 0,70. З даних таблиці видно, що показник  $K_{zz}$  для ЕГ вище за показник КГ, що вказує на підвищення рівня засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва. Так, результати першого зрізу контрольних робіт КГ зросли на 10,4 %, а ЕГ – на 16,5 %; другого зрізу відповідно: на 10,4 % та 12,8 %; третього зрізу – на 10,6 % та 12,7 %.

Результати контрольних робіт аналізувалися за змістом і оцінювалися за системою оцінки (балів), які могли бути оброблені статистичними методами. За отриманими результатами контрольних робіт обчислювалося середнє арифметичне:

$$X = \sum f_1 X_1,$$

де  $x_1$  – кількість балів,  $f_1$  позначає частоту однакових оцінок (число підлітків, які одержали однакову кількість балів),  $\sum$  – сума і  $N$  – загальне число школярів ( $N = \sum f_1$ ). При цьому зазначимо, що якщо:  $X_1 < 1$  – це відповідає низькому рівню,  $X_1 > 1$  – високому, творчому рівню.

На початку експерименту спостерігались такі результати: у КГ  $X_1$  був 0,54, а у ЕГ – 0,84. Після проведення формувального етапу – відповідно: у КГ – 0,48, а у ЕГ – 1,16, що підтвердило ефективність пропонованої методики.

Для визначення характеру статистичного взаємозв'язку альтернативних відповідей КГ та ЕГ було проведено додаткове анкетування (Додаток Л). Учням було запропоновано два запитання: "Як ви розумієте поняття "національні музичні традиції?" та "Назвіть головні (на Вашу думку) чинники розвитку моделі національної школи в Україні". Для перевірки результатів було визначено такі варіанти відповідей: 1) коли підлітки давали хибну відповідь (або відповідь відсутня) на перше запитання та правильну – на друге; 2) правильну відповідь на перше запитання та хибну (або відповідь відсутня) – на друге; 3) коли школярі неправильно відповідали на обидва запитання; 4) взагалі не відповідали на обидва запитання.

Результати відповідей підлітків розподілились таким чином: 1 варіант – КГ – 24 %, ЕГ – 11 %; 2 варіант – КГ – 29 % та ЕГ – 14 %; 3 варіант – КГ – 28 % ЕГ – 69 %; 4 варіант – КГ – 19 %, ЕГ – 6 % учнів.

Ми дослідили як впливає методика використання національних музичних традицій на вміння підлітків вільно оперувати набутими знаннями. Кількісний аналіз характеру статистичного взаємозв'язку альтернативних відповідей на запитання анкети проведено з використанням тетрагоричного коефіцієнта кореляції [232], який обчислювався за формулою:

$$R_T = \frac{ad-bc}{\sqrt{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)}}$$

де  $a$  — кількість респондентів, які дали правильні відповіді на обидва запитання;  $d$  — кількість респондентів, які дали хибні відповіді на обидва запитання;  $b$  — кількість респондентів, які дали правильну відповідь на перше запитання й хибну відповідь на друге, і  $c$  — кількість респондентів, які дали правильну відповідь на друге запитання й хибну — на перше.

За зазначеною формулою ми обчислили коефіцієнт кореляції  $R_T$  і отримали наступні значення: для КГ – 0,14 та для ЕГ – 0,05, що дає підстави стверджувати, що

учні в експериментальній групі дали більше правильних відповідей. Аналіз результатів досліджень показав: у експериментальній групі виконали завдання 86,9 % підлітків. Учні, які не змогли справитися з двома завданнями, серед підлітків ЕГ взагалі не було зафіксовано. Все це дало підстави відзначити зростання високого рівня засвоєння художньо-естетичних знань в учнів ЕГ в порівнянні з підлітками КГ (57,3 %).

Змістовність аналізу та інтерпретації творів національного мистецтва досліджувалося через виконання таких завдань: 1) створити порівняльну характеристику засобів виразності у творах різних видів мистецтв; 2) визначити художню спрямованість пропонованих мистецьких фрагментів.

Отримані відповіді учнів КГ засвідчили недостатній рівень вміння визначати засоби виразності творів різних видів мистецтва, поверхневність їх аналізу, а визначення художньої спрямованості пропонованого зразка зводилося до переказу змісту. Тоді, як підлітки ЕГ демонстрували високий рівень володіння мистецьким тезаурусом, вони розуміли та визначали відмінності засобів виразності різних видів мистецтва, вміли виявляти причинно-наслідкові зв'язки та аргументовано пояснювати художню спрямованість пропонованих фрагментів творів національного мистецтва.

Результати дослідження рівня засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва занесено у таблицю 3.14:

Таблиця 3.14.

**Оцінка рівня засвоєння художньо-естетичних знань підлітків у галузі національного мистецтва**

Рівні	Групи			
	КГ		ЕГ	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
<b>Репродуктивний</b> (низький)	89	53,0	45	28,2
<b>Продуктивний</b> (середній)	56	33,5	60	37,5
<b>Творчий</b> (високий)	23	13,5	55	34,3

Отримані результати переконливо доводять, що в учнів ЕГ значно зріс рівень засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва, вони демонстрували глибину та системність художньо-естетичних знань, ґрунтовність і змістовність аналізу та інтерпретації творів різних видів мистецтва; вільно оперували набутими знаннями та самостійно, без допомоги з боку вчителя застосовували їх у процесі художньо-естетичної діяльності, проявляючи при цьому ініціативність та варіативність вирішення проблем; знали особливості та структуру національних музичних традицій, жанрові особливості фольклорних зразків; вміли визначати та аргументувати художню спрямованість, ціннісну роль мистецьких творів, використовуючи при цьому необхідний мистецький тезаурус.

Отримані результати свідчать про незначне зростання у підлітків КГ високого рівня художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва, що пояснюється недостатнім інтересом до художньо-естетичної діяльності з використанням національних музичних традицій. Учні демонстрували глибину та системність художньо-естетичних знань, проте їх було недостатньо для плідної навчальної діяльності: підлітки не завжди могли дати естетичну оцінку мистецького твору, аргументувати свої висловлювання; вони часто оперували набутими знаннями за допомогою вчителя, не проявляючи при цьому ініціативності та варіативності у вирішенні поставлених завдань.

Дослідження міри володіння виконавськими вміннями та навичками передбачало виявлення активності, ініціативності, самостійності в художньо-естетичній діяльності, варіативність виконання практичних завдань.

У ході експерименту щодо виявлення рівнів міри володіння виконавськими вміннями та навичками учням були запропоновані творчі завдання (Додатки І, ІІ). Аналіз результатів вказав на значне збільшення самостійності при виконанні творчих завдань, зменшення кількості дітей, що потребували спонукальних дій вчителя. Крім того, учням пропонувалися завдання по створенню самостійних та творчих тестових робіт для однокласників, що засвідчили б високий рівень художньо-естетичних знань

та умінь у сфері національних музичних традицій. При цьому враховувалися такі фактори спостереження як: ступінь прояву активності, ініціативності та самостійності школярів, сприйняття змісту музичних творів. Порівняння отриманих результатів дало можливість узагальнити їх за даними факторами спостереження (таблиця 3.15.).

Таблиця 3.15.

**Результати спостереження за виконанням практичних завдань**

Фактори спостереження	Творчий рівень		Продуктивний рівень		Репродуктивний рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ступінь прояву активності	18,2 % (31 уч.)	29,6 % (47 уч.)	41,6 % (79 уч.)	54,7 % (88 уч.)	40,2 % (88 уч.)	15,7 % (25 уч.)
Ступінь прояву самостійності	10,0 % (17 уч.)	20,3 % (32 уч.)	34,8 % (58 уч.)	49,7 % (80 уч.)	55,2 % (93 уч.)	30,0 % (48 уч.)
Ступінь прояву ініціативності	9,7 % (16 уч.)	19,2 % (31 уч.)	47,3 % (80 уч.)	60,0 % (96 уч.)	43,0 % (72 уч.)	20,8 % (33 уч.)
Ступінь сприйняття змісту твору	5,8 % (97 уч.)	26,6 % (43 уч.)	46,4 % (80 уч.)	63,4 % (101 уч.)	47,8 % (81 уч.)	10,0 % (16 уч.)

Отримані результати показали, що 47 підлітків ЕГ виявили високий рівень прояву самостійності при вирішенні поставлених завдань (20,3 %), при цьому у порівнянні з учнями КГ майже у чотири рази більше проявляючи вміння сприймати зміст твору (26,6 %). Ступінь активності школярів КГ збільшився лише на 1,2 %, тоді як у підлітків ЕГ цей показник збільшився на 19,6 %. Зазначимо, що відсоток школярів у ЕГ, які потребували корекційних дій з боку вчителя, зменшився на 9,3 %, тоді як 17 учнів КГ (10,0 %) продовжували потребувати таких дій. Результати виявили зростання ступеня прояву ініціативності у обох групах: у ЕГ – на 11,2 %, КГ – на 2,7 %.

Під час проведення дослідження підліткам повторно пропонувалось вибрати за ступенем значущості види творчої діяльності. Зіставлення результатів контрольної і експериментальної груп позначено у таблиці 3.16.

Таблиця 3.16.

**Визначення видів творчої діяльності за ступенем значущості**

Вид пропонованого виду творчої діяльності	До проведення експерименту		Після проведення експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Інсценізація та театралізація з використанням музичного матеріалом	29 % (47 уч.)	27 % (34 уч.)	28 % (47 уч.)	23 % (37 уч.)
Ігрова діяльність учнів з використанням музичних фрагментів	24 % (44 уч.)	25 % (16 уч.)	22 % (37 уч.)	20 % (32 уч.)
Розв'язання тематичних кросвордів	17 % (37 уч.)	18 % (22 уч.)	18 % (30 уч.)	18 % (29 уч.)
Робота з літературними джерелами	16 % (25 уч.)	15 % (37 уч.)	17 % (29 уч.)	20 % (32 уч.)
Покладення віршів на музику, написання сценаріїв з визначенням музичних фрагментів	14 % (15 уч.)	15 % (51 уч.)	15 % (25 уч.)	19 % (30 уч.)

Проаналізувавши результати, можна констатувати, що підлітків КГ в першу чергу цікавили завдання, пов'язанні з репродуктивною діяльністю: ігри, інсценізація та театралізація. Школярі ЕГ були більше налаштовані на самостійну художньо-естетичну діяльність – створення власних поетичних творів, покладення власних віршів на музику, розробка необхідних для вистав декорацій та інтер'єрів, написання сценаріїв з визначенням музичних фрагментів тощо – зріст зацікавлення становив 4 %. Їх також приваблювали завдання, пов'язані з умінням користуватися довідниковою літературою, словниками та іншою науковою літературою – зріст становив 4 %. Розв'язанням тематичних кросвордів зацікавилось 17 учнів КГ, що становило 1 %, тоді як показник ЕГ лишився сталим. Решта опитуваних обрали інші види діяльності.

Таким чином, наведені в таблиці показники дозволяють зробити висновки про наявність стабільної тенденції до підвищення зацікавлення підлітків ЕГ творчими видами художньо-естетичної діяльності, які вимагають від них самостійності, варіативності, ініціативності та творчого підходу.

У ході експерименту щодо визначення міри володіння виконавськими навичками підліткам були повторно запропоновані творчі завдання (Додаток И). Результати виявили значне зниження частоти помилок у відповідях, що дало змогу їх узагальнити та визначити їхні рівні (таблиця 3.17).

Таблиця 3.17.

### Результати виконання творчих завдань

Номер завдання	Репродуктивний (низький) рівень		Продуктивний (середній) рівень		Творчий (високий) рівень	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
1	7 % (23 уч.)	5 % (16 уч.)	8 % (26 уч.)	8 % (26 уч.)	5 % (16 уч.)	7 % (22 уч.)
2	7 % (23 уч.)	5 % (16 уч.)	5 % (16 уч.)	3 % (10 уч.)	6 % (20 уч.)	8 % (26 уч.)
3	8 % (26 уч.)	6 % (19 уч.)	14 % (46 уч.)	18 % (59 уч.)	5 % (16 уч.)	6 % (19 уч.)
4	21 % (69 уч.)	17 % (56 уч.)	11 % (36 уч.)	12 % (39 уч.)	3 % (11 уч.)	5 % (16 уч.)
Разом	43 % (141 уч.)	33 % (107 уч.)	38 % (124 уч.)	41 % (134 уч.)	19 % (63 уч.)	26 % (87 уч.)

У ході спостереження за виконанням творчих завдань враховувалися також ступінь прояву активності, ініціативності та самостійності; ступінь сприйняття образного змісту мистецьких творів. Порівняльний аналіз результатів виявив значно вищий рівень прояву ініціативності, самостійності, творчого підходу та сприйняття образного змісту мистецьких творів у підлітків ЕГ, ніж у школярів КГ.

Отримані результати вимірів критеріїв художньо-естетичної компетентності підлітків як головного механізму виявлення якості та результативності процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу дали можливість зробити узагальнення, що дозволило простежити динаміку її змін. Упродовж чотирьох етапів формувального експерименту було зроблено контрольні вимірювання рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності учнів. Так, **настановчо-орієнтаційний** етап виявив, що у підлітків *репродуктивного (низького) рівня* відсутні зацікавленість національним мистецтвом та прагнення до опанування, вивчення і збереження національних музичних традицій; у них не сформована позитивна мотивація до навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу); їх характеризує наявність психологічних бар'єрів та низький рівень стимулювання художньо-естетичної діяльності.

Підлітки, віднесені до *продуктивного (середнього) рівня*, мали певний досвід художньо-естетичної діяльності, володіли базовими знаннями та вміннями, проте мало цікавилися здобуттям нової інформації та її практичним застосуванням, працювали шаблонно, не виявляючи ініціативності та самостійності, але мали інтерес до вивчення мистецького досвіду українського народу, предметів художньо-естетичного циклу та навчальної діяльності взагалі.

Підлітки *творчого (високого) рівня* вирізнялися достатньо високим рівнем наявності позитивної мотивації до навчальної діяльності, проявляли готовність до опанування, вивчення та збереження національних музичних традицій; активний та стійкий інтерес до національного мистецтва.

Аналіз результатів показав, що на настановчо-орієнтаційному етапі в експериментальній групі у порівнянні з контрольною спостерігалось зменшення числа підлітків репродуктивного (низького) рівня художньо-естетичної компетентності, що свідчило про зміни в мотиваційній сфері учнів, пов'язані з появою особистісно значущих мотивів опанування національним мистецтвом.



На **адаптивно-перетворювальному** етапі експерименту у підлітків, яких віднесено до *репродуктивного (низького) рівня* спостерігався інтерес до національного мистецтва. Проте під час вирішення поставлених завдань учні проявляли невпевненість у своїх силах, вони фрагментарно володіли знаннями з різних видів мистецтва, і за цієї причини не могли вільно ними оперувати в процесі художньо-естетичній діяльності.

Підлітки, віднесені до *продуктивного (середнього) рівня*, виявляли стійкий інтерес до національного мистецтва, національних музичних традицій, але в ході художньо-естетичної діяльності потребували корекційних дій з боку вчителя. Працювали успішно, проте використовували переважно стандартні форми розв'язання завдань.

Підлітки, які розглядалися як представники *творчого (високого) рівня*, проявляли високу зацікавленість національним мистецтвом, національними музичними традиціями; в ході художньо-естетичної діяльності активно використовували можливості соціокультурного середовища. Їх вирізняло вміння вільно оперувати мистецькими знаннями, виконувати різнорівневі завдання відповідно до набутих умінь, навичок та рівня засвоєних знань.

На **аксіологічно-інтеграційному** етапі відзначається істотне зменшення групи підлітків низького рівня та збільшення кількості учнів високого рівня. Зокрема, спостерігається стійкий інтерес до національного мистецтва у підлітків *репродуктивного (низького) рівня*. Але під час виконання практичних завдань вони не проявляли ініціативності, для них характерна відсутність глибини та системності знань у галузі національного мистецтва, гнучкості й адаптивності виконання практичних завдань.

В учнів, яких віднесено до *продуктивного (середнього) рівня*, спостерігалось достатній рівень сформованості ціннісних уявлень про національне мистецтво, національні музичні традиції; вони потребували поступового ускладнення поставлених завдань, проте іноді не обходилися без допомоги з боку вчителя. У них відбувалося активне збагачення тезаурусу інформацією з даної проблеми; удосконалювалися та творчо

використовувалися навички художньо-естетичної діяльності. Вони досить успішно, коректно та грамотно працювали за стандартом і мали певні труднощі у вирішенні завдань, які потребували креативного підходу.

Учні, які увійшли до групи *творчого (високого) рівня*, вирізнялися широкими інтересами в галузі національного мистецтва, високою поінформованістю щодо національних музичних традицій та усвідомленням їх ціннісної ролі; вони вільно володіли набутими вміннями та навичками. Їх захоплював процес одержання власного нестандартного результату художньо-естетичної діяльності, варіантність розв'язання поставленого завдання.

На **контрольно-рефлексивному** етапі учні *репродуктивного (низького) рівня* виявили достатній рівень сформованості ціннісних уявлень про національне мистецтво, могли певним чином інтерпретувати мистецькі твори. Виконання завдань не вирізнялось прагненням отримати творчий результат, учні користалися з підказки вчителя, не висували своїх варіантів вирішення проблеми, що свідчило про слабкий інтерес до художньо-творчого осмислення мистецьких творів.

Підлітки *продуктивного (середнього) рівня* проявляли стійкий інтерес до художньо-естетичної діяльності, мали широку обізнаність щодо національних музичних традицій. Вони прагнули до систематизації отриманих знань, удосконалення вмінь та навичок практичної діяльності, але рівень їх самостійності був ще недостатній.

Підлітки, яких віднесено до *творчого (високого) рівня*, вирізнялися широкими інтересами щодо використання національних музичних традицій, що проявлялося у використанні нестандартних підходів до вирішення поставлених завдань. Вони вільно оперували набутими знаннями та вміннями, творчо використовуючи їх при виконанні творчих самостійних робіт та творчому проектуванні.

Отже, на підставі проведеної діагностики було визначено якісне та кількісне співвідношення рівнів сформованості художньо-естетичної

компетентності. Результати, що засвідчили перевагу рівня сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків експериментальної групи у порівнянні з учнями контрольної групи, показано в таблиці 3.18.

Таблиця 3.18.

**Динаміка сформованості рівнів художньо-естетичної компетентності підлітків після завершення формувального етапу експерименту**

Критерії	Групи	Рівні											
		На початку експерименту						У кінці експерименту					
		Репродуктивний (низький)		Продуктивний (середній)		Творчий (високий)		Репродуктивний (низький)		Продуктивний (середній)		Творчий (високий)	
уч.	%	уч.	%	уч.	%	уч.	%	уч.	%	уч.	%	уч.	%
Міра емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва	КГ	95	56,6	43	25,7	30	17,7	89	53,4	46	27,2	33	19,4
	ЕГ	90	56,2	41	25,8	29	18,0	57	35,9	55	34,3	48	29,8
Ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом	КГ	86	51,1	71	42,0	11	6,9	84	50,0	72	42,9	12	7,1
	ЕГ	78	48,7	67	41,7	15	9,6	40	25,1	86	53,6	34	21,3
Рівень засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва	КГ	98	58,5	53	31,3	18	10,2	89	53,0	56	33,5	23	13,5
	ЕГ	91	57,0	51	31,8	18	11,2	45	28,2	60	37,5	55	34,3
Рівень володіння художньо-естетичними вміннями та навичками	КГ	96	57,3	56	33,5	16	9,2	93	55,6	58	34,6	17	9,8
	ЕГ	90	56,7	55	34,4	15	9,9	29	17,9	72	45,2	59	36,9

Динаміку змін, які відбулися впродовж експерименту, представлено на рисунку 3.3.

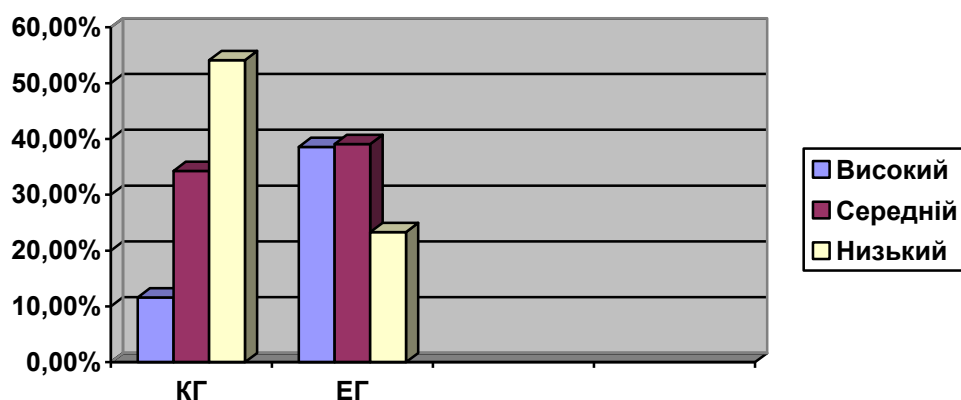


Рис. 3.3. Зіставлення рівневих характеристик рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності в учнів ЕГ та КГ.

Результати обчислення доводять, що показник високого рівня у підлітків ЕГ більше від показника школярів КГ (відповідно: 38,6 % та 11,6 %), показник середнього рівня у ЕГ менше на 4,8 %, тоді як показник низького рівня у підлітків ЕГ на 30,8 % менше за показник в учнів КГ.

Для обґрунтування висновків стосовно ефективності експерименту проведемо статистичну обробку отриманих даних за допомогою коефіцієнту  $\chi^2$ -квадрат. Перед нами ставилося завдання перевірити, чи відрізняються отримані емпіричні дані від теоретичних рівноймовірних. Для цього знаходили теоретичні частоти. У нашому випадку – це рівноймовірні, які знаходилися шляхом підсумовування всіх частот та поділу на кількість категорій (в нашому випадку це три рівня):

$$\text{Теоретичні частоти: } (B+C+N)/3=160/3=53,3$$

Формула для розрахунку критерію  $\chi^2$ -квадрат:

$$\chi^2\text{-квадрат} = \sum (E - T)^2 / T$$

Результати обчислювань подані у таблиці 3.19.

Емпіричні та теоретичні частоти для критерію  $\chi^2$ -квадрат

Рівні	Емпіричні частоти	Теоретичні частоти	$(E - T)^2 / T$
Репродуктивний (низький)	43	53,3	1,99
Продуктивний (середній)	68	53,3	4,05
Творчий (високий)	49	53,3	0,35

Знаходимо суму останнього стовпчика:

$$\chi^2\text{-квадрат} = 1,99 + 4,05 + 0,35 = 6,39$$

Знаходимо критичне значення критерію по таблиці критичних значень. Для цього знадобиться число ступенів свободи (df).

$$df = (R - 1) * (C - 1) = 2,$$

де R – кількість стрічок у таблиці, C – кількість стовпчиків.

Для вірогідності похибки  $p \leq 0,05$  та  $df = 2$  критичне значення  $\chi^2$ -квадрат = 5,99.

Отримане нами емпіричне значення (6,39) більше критичного (5,99), тому був зроблений висновок, що різниці частот вірогідні ( $\chi^2$ -квадрат = 6,39;  $p \leq 0,05$ ). Тобто результати, отримані в ході експерименту підтверджуються.

Обчислення, проведені під час проведення експерименту, довели, що процес сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків супроводжувався в цілому позитивною динамікою. Проведена дослідна робота підтвердила таку тенденцію, згідно отриманих результатів динаміки підвищення рівня засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва, ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом, міри емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва та міри володіння виконавськими вміннями та навичками була сформована художньо-естетична компетентність підлітків, що, в свою чергу, забезпечило результативність процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу.

Отже, результати формуального експерименту підтвердили доцільність впровадження методичної моделі використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу.

## Висновки до третього розділу

1. Аналіз стану використання національних музичних традицій в процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу довів, що національні музичні традиції українського народу складають основний зміст і комплексні засоби навчання школярів та потребують ґрунтовного організаційного, навчально-методичного забезпечення.

2. Обґрунтовано методику використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, головними чинниками розробки якої стали: 1) формування у підлітків цілісного уявлення про національне мистецтво та національні музичні традиції; 2) дидактична обґрунтованість кожного етапу процесу навчання з використанням національних музичних традицій; 3) визначення потенціалу національних музичних традицій та доцільність їх використання в роботі з підлітками.

3. Окреслено принципи (інтегративного використання різних видів мистецтва; гуманітарного синтезу; комплексного впливу різних видів мистецтва) та педагогічні умови (поєднання загальнонаціональних, регіональних компонентів освіти; використання узгоджених завдань різних видів мистецтва; індивідуалізація та диференціація процесу навчання з використанням національних музичних традицій; організація самостійної роботи підлітків), які дали підстави визначити етапи використання національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу (настановчо-орієнтаційний; адаптивно-перетворюючий; аксіологічно-інтеграційний; контроль-оцінювальний) та виділити відповідні завдання й методи.

4. Встановлено, що підвищення рівня художньо-естетичної компетентності підлітків як головного механізму виявлення якості та результативності процесу навчання відбулося за рахунок застосування обґрунтованої методики використання національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, основними вимогами до якої були: національна цілеспрямованість художньо-естетичної діяльності; єдність її пізнавальних

теоретичних й практичних засад та компетентність, ґрунтовність художньо-естетичних знань, в тому числі й у сфері національних музичних традицій; врахування психологічних та індивідуальних особливостей підлітків. Це підтверджується динамікою показників виокремлених критеріїв сформованості художньо-естетичної компетентності учнів експериментальної групи в порівнянні з контрольною.

5. Доведено, що застосування авторської програми "Народні джерела" і комплексу методів, як традиційних, так і специфічних, суттєво вплинуло на підвищення рівня сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків, забезпечило єдність емоційних, інтелектуальних, творчих можливостей, дотримання взаємозв'язку між різноманітними видами художньо-естетичної діяльності тощо.

6. Виявлено суттєві зміни в учнів експериментальної групи щодо якості, глибини художньо-естетичних знань, рівня мотивації навчальної діяльності (предмети художньо-естетичного циклу), розвитку пізнавального інтересу підлітків до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах, збагачення досвіду власної художньо-естетичної діяльності, сформованості емоційно-ціннісних орієнтацій.

7. Результатом якісного та кількісного аналізу отриманих результатів дослідження став основний висновок – зріс показник результативності процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу через підвищення рівня сформованості художньо-естетичної компетентності внаслідок використання національних музичних традицій. Цей аспект базується на засадах поліхудожності змісту процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу та наскрізності й наступності шкільної художньо-естетичної освіти.

8. Матеріали третього розділу знайшли втілення у таких публікаціях:

1. Мартинюк М.В. Наша дума, наша пісня не вмре, не загине / М.В. Мартинюк // Шкільний світ. – К., 2006. – № 29-31. – С. 33-34.

2. Мартинюк М.В. Організація гурткової роботи в гімназіях гуманітарного спрямування / М.В. Мартинюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка – Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка, 2007. – Вип. 36. – С. 183-185.

3. Мартинюк М.В. Фольклорні паремії в творчості О. Драгоманової / М.В. Мартинюк // Зб. наук. праць "Велика Волинь" – Житомир: Косенко, 2007. – т. 36. – С. 115-120.

4. Мартинюк М.В. Народні джерела: Авторська програма для учнів 7-8 класів / М.В. Мартинюк – Житомир: вид-во Волинь, 2007. – 64 с.

5. Мартинюк М.В. Проектна діяльність одна з педагогічних умов використання національних традицій у навчально-виховному процесі / М.В. Мартинюк // Зб. наук. праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленко. – Полтава, 2008. – С. 156-159.

6. Мартинюк М.В. Музично-естетичне виховання підлітків засобами народних традицій / М.В. Мартинюк // Всеукраїнська науково-методична конференція "Культура, мистецтво та освіта в умовах глобалізації: проблеми і перспективи розвитку", 29-31 жовтня, 2007 р.: зб. наук. праць. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – С. 111-115.

7. Мартинюк М.В. Використання творчої спадщини М. Бурачека як інтегративного компонента уроків художньо-естетичного циклу / М.В. Мартинюк // Зб. наук. праць "Велика Волинь". – Житомир: В. Котвицький, 2008. – Вип. 39. – С. 234-237.

8. Мартинюк М.В. Педагогічні умови застосування національних традицій в навчально-виховному процесі / М.В. Мартинюк // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Серія: психолого-педагогічні науки. – Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2008. — №4. – С. 124-126.

19 Мартинюк М.В. Волочebний подарунок. Забуті народні звичаї / М.В. Мартинюк // Шкільний світ. – Київ, 2009. – № 12. – С. 11.

10. Мартинюк М.В. Як бавилися наші батьки? (ігри бердичівських дітей): Навчально-дидактичні матеріали / М.В. Мартинюк – Житомир: вид-во Волинь, 2009. – 32 с.



## ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та нове практичне вирішення проблеми використання національних музичних традицій, розроблено та апробовано методика використання національних музичних традицій, обґрунтовано критерії та показники рівнів сформованості художньо-естетичної компетентності. Проведене дослідження дало підстави зробити узагальнюючі висновки відповідно до поставлених і розв'язаних завдань:

1. На основі теоретичного аналізу наукової літератури сформульовано визначення поняття "національні музичні традиції" як специфічної форми культурної спадкоємності, що усталено відображає наступність музичного досвіду українського народу, забезпечує засвоєння найвищих національно-культурних духовних і матеріальних цінностей, норм, правил, ідеалів, поглядів, реалізується через осмислення й відтворення української музичної спадщини. Складність і багатогранність змістової сторони національних музичних традицій обумовили структуру означеного поняття, яка поєднує: художньо-виконавський (хоровий спів, гра на музичних інструментах, пластична інтерпретація музичних творів), слухацько-споглядальний (сприймання мистецьких творів, їх оцінювання та аналіз), композиційно-креативний (інсценізація, театралізація, музичні ігри, співогри) аспекти.

2. Враховуючи, що підлітковий вік – це час інтенсивного формування світогляду, переконань, принципів та ідеалів, системи ціннісних суджень, якими особистість починає керуватися у своїй поведінці, зростання її самостійності, схильності до самоаналізу, самокритичності, виявлено, що ефективність педагогічних дій художньо-естетичного спрямування залежить від спеціально організованого процесу навчання, що дає змогу підліткам виробити об'єктивне художньо-естетичне ставлення до оточуючої дійсності, здійснити творчий вибір, орієнтований на загальнолюдські й національні цінності, збагатити досвід практичної художньо-естетичної діяльності.

3. Важливим чинником безперервного духовного розвитку учнівської молоді, гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу в системі загальної середньої освіти є предмети художньо-естетичного циклу (музичне мистецтво, образотворче мистецтво та художня література), ефективність звернення до яких пояснюється поступовим розширенням спектру засвоєння школярами виражальних засобів та образних систем конкретного виду мистецтва, розвитком емоційності, дивергентного пошуку вирішення художніх завдань.

4. Дослідження засвідчило, що особливістю процесу навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу з використанням національних музичних традицій є його наскрізність та наступність і полягає у: визнанні провідної ролі національних музичних традицій в навчанні учнів; зверненні до національної музичної спадщини як невід'ємної частини духовної культури українського народу; розкритті світоглядного змісту національних музичних традицій на основі осягнення школярами суті й особливостей національного мистецтва.

5. Відповідно до сучасних освітніх тенденцій встановлено, що одним із основних завдань викладання предметів художньо-естетичного циклу є формування художньо-естетичної компетентності учнів, заснованої на взаємозв'язку мотиваційних, пізнавальних і діяльнісних компонентів, комбінації інтересів, мотивів, знань, умінь, ставлень, відношень, якостей особистості, які відображають узагальнені результати навчання в галузі мистецтва.

6. Обґрунтування в процесі дослідження критеріїв (міра емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва; ступінь мотиваційної спрямованості до опанування національним мистецтвом; рівень засвоєння художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва; міра володіння художньо-виконавськими вміннями та навичками) та рівнів художньо-естетичної компетентності підлітків (репродуктивний (низький), продуктивний (середній), творчий (високий), спрямовано на забезпечення

об'єктивності у виявленні результатів експерименту, цілісне їх охоплення, всебічний аналіз результативності запропонованої методики, сприяє логічному та вмотивованому підходу до класифікації експериментальних даних.

7. Доведено ефективність запропонованої методики на основі авторської програми "Народні джерела", коли зміст процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу, реалізуючись в конкретних навчальних предметах об'єднується спільним знаменником, яким виступають національні музичні традиції. Концептуальні ідеї (мотиваційне забезпечення процесу навчання предметів художньо-естетичного циклу; взаємодії теоретичних і практичних основ навчання підлітків; єдності художньо-творчої і методичної спрямованості процесу навчання підлітків предметів художньо-естетичного циклу) та поетапне розгортання дослідження дозволило структурувати експериментальне дослідження, вибудувати послідовність розв'язання поставлених завдань *від* стимулювання інтересу до художньо-естетичної діяльності учнів, формування позитивної мотивації до опанування, вивчення та збереження національних музичних традицій *через* удосконалення вміння вільно оперувати мистецькими знаннями шляхом застосування особистісно орієнтованих та інтерактивних форм і методів навчання, розв'язання різнорівневих завдань відповідно до набутих умінь, навичок та рівня засвоєних знань; формування ціннісних уявлень підлітків щодо національних музичних традицій шляхом поступового ускладнення поставлених завдань, активного збагаченням тезаурусу учнів інформацією з даної проблеми; удосконалення та творчого використання навичок художньо-естетичної діяльності у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу *до* художньо-творчого осмислення, інтерпретації мистецьких творів шляхом впровадження інтерактивних методів та форм навчання, виконання самостійних творчих робіт, залучення підлітків до творчого проектування.

8. Результати дослідно-експериментальної роботи довели дієвість обраної методики, що виявилася у якісних змінах сформованості художньо-естетичної компетентності підлітків: поглибився інтерес до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах; ґрунтовнішим виявився рівень художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва, що позначилося на вмінні вільно і самостійно оперувати мистецькими знаннями, прояві індивідуальної манери художньо-естетичної діяльності, готовності до самоосвіти.

Проведене дослідження, безумовно, не претендує на повне висвітлення всіх питань, що стосуються розглянутої теми. Перспективу подальшого вивчення означеної проблеми вбачаємо у більш поглибленому осмисленні сутності та змісту національних музичних традицій у процесі навчання підлітків предметам художньо-естетичного циклу, розробці нових педагогічних технологій. Результати формувального експерименту свідчать про ефективність розробленої методики та підтвердили результативність її використання в процесі вивчення підлітками предметів художньо-естетичного циклу.

Розроблена нами методика довела свою доцільність, про що свідчить позитивна динаміка змін у рівнях сформованості художньо-естетичної компетентності експериментальної групи в порівнянні з контрольною.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### Опитувальник

#### щодо визначення ціннісної ролі національних музичних традицій в житті українського суспільства

*Любі друзі! Оберіть, будь ласка, важливі на Вашу думку, характеристики поняття "національні традиції".*

#### ***Національні музичні традиції:***

- 1) є невід'ємною частиною національної культури та мистецтва;
- 2) допомагають отримати нові знання з історії українського народу;
- 3) є складовою частиною загальнокультурної духовної спадщини;
- 4) впливають на розвиток інтересу до навчання;
- 5) сприяють товариським взаєминам з однолітками в класі;
- 6) сприяють формуванню ціннісних орієнтацій;
- 7) забезпечують передачу національних надбань в освіті та вихованні;
- 8) є невід'ємною частиною навчального процесу;
- 9) піднімають настрій та сприяють отриманню задоволення від спілкування з національним мистецтвом;
- 10) сприяють підвищенню комунікабельності та відкритості у стосунках з оточуючим середовищем;
- 11) спрямовують особистість на самовдосконалення та самоствердження;
- 12) сприяють розширенню власного кругозору.

*Примітка:* за кожну відповідь учасник опитування отримує по 2 бали. Тому загальна кількість правильно набраних відповідей становитиме 12 балів. Відповіді, що характеризують високий рівень усвідомлення підлітками ролі національних музичних традицій отримують 10-12 балів; середнього рівня – 5-8 балів; низького рівня – 1-4 балів.

## Оцінка міри емоційно-ціннісного ставлення до творів національного мистецтва

*Шановні учні! Вам пропонується для прослуховування п'ять уривків музичних творів, зразків образотворчого мистецтва та літературних фрагментів. Використовуючи перелік градації основної емоції, занесіть, будь ласка, результати у протокол заняття (див. Додаток В), заповнивши перші три стовпчика даної таблиці.*

*Примітка: решту стовпчиків таблиці заповнює вчитель.*

- 1) "Прелюд пам'яті Т. Шевченка" Я. Степового;
- 2) "Цвіт щастя" Б. Лепкого;
- 3) "Розп'яття з портретом козака (Леонтія Свічки)" невідомого автора кінця XVII ст.;
- 4) Арія Т. Бульби з опери "Т. Бульба" М. Лисенка;
- 5) "Заповіт" Т. Шевченка;
- 6) "Вечірнє сонце" Г. Захарова;
- 7) "Гуцульський триптих" (2 ч.) М. Скорика;
- 8) "Наша мова" В. Голобородька;
- 9) "Золота осінь" М. Бурачека;
- 10) "Реве та стогне Дніпр широкий" Д. Крижанівського;
- 11) "Україна" Т. Петриненка;
- 12) "Наречена" Ф. Кричевського;
- 13) "Водограй" В. Івасюка; "Додому" Л. Кісельова;
- 14) "Ярмарок" М. Пимоненка.

Ці музичні уривки відповідають шкалі п'яти емоційних станів:

- дуже негативний стан (сильне незадоволення, відчай, лють, жах);
- негативний стан (малий ступінь незадоволення, гнів, смуток, образа, тривога, страх);
- нейтральний стан (спокій, упевненість);
- позитивний стан (задоволення);
- дуже позитивний стан (високий ступінь задоволення, радість, захоплення).

## Протокол заняття

Основна емоція	Градація основної емоції	Оцінка інтенсивності					Оцінка частоти емоцій	
		Для градацій основної емоції					Для основної емоції сумарно	Для градацій основної емоції
Інтерес	Уважний							
	Концентрований							
	Зібраний							
Радість	Насолоджуватися							
	Щасливий							
	Радісний							
Здивування	Здивований							
	Зачудований							
	Вражений							
Горе	Понурий							
	Сумний							
	Зламаний							
Гнів	Розлючений							
	Гнівний							
	Шалений							
Огида	Відразливий							
	Огидний							
	Бридкий							
Зневага	Презирливий							
	Зневажливий							
	Гордовитий							
Страх	Лякаючий							
	Страшний							
	Панічний							
Сором	Сором'язливий							
	Боязкий							
	Нерішучий							
Провина	Жалкуючий							
	Винний							
	Відчуваючий каяття							
<b>Сума</b>								

**Оцінювання внутрішніх мотивів до навчальної діяльності  
(предмети художньо-естетичного циклу) (за Є.П. Ільїним)**

*Шановні учні! Оцініть, будь-ласка, ступінь важливості кожного з названих мотивів за 5-бальною шкалою, де:*

*“5” — максимальне позитивне ставлення до мотиву, “3” – наявність мотиву на середньому рівні, “1” – мотив, який, на Вашу думку, зовсім не спонукає до художньо-естетичної діяльності.*

1. Ви відчуваєте потребу реалізувати себе у процесі навчання з використанням національних музичних традицій.
2. Для Вас характерне прагнення до досягнень у художньо-естетичній діяльності.
3. Ви прагнете до самовдосконалення.
4. Ви бажаєте присвятити себе художньо-естетичній творчості.
5. У Вас є прагнення вдосколювати свої творчі здібності у галузі національного мистецтва.
6. Ви вважаєте, що вивчення національного мистецтва і, зокрема, національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу дозволяє Вам одержати додаткову інформацію, яка сприятиме Вашому гармонійному розвитку особистості.
7. Ви відчуваєте потребу своєю художньо-естетичною діяльністю приносити користь оточуючим.
8. Ви вважаєте, що розвиток творчих здібностей у галузі національного мистецтва є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості.
9. Ви вважаєте, що художньо-естетична діяльність у галузі національного мистецтва сприятиме вихованню естетичних смаків і здібностей.



10. Ви прагнете, щоб Ваші художньо-естетичні досягнення дістали широкого визнання.

11. Вам властиве бажання бути першим у галузі національного мистецтва.

12. Для Вас характерне прагнення лідерства в шкільному колективі.

13. Ви високо оцінюєте свої творчі здібності, художньо-естетичні знання та уміння порівняно з їх рівнем розвитку у Ваших однокласників.

14. У Вас є потреба самовираження у галузі національного мистецтва.

15. Ви відчуваєте задоволення від вивчення національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу. Для Вас характерне захоплення улюбленим мистецьким твором і Ви прагнете поділитися ним із однокласниками.

16. Ви відчуваєте емоційний підйом під час підготовки доповіді, повідомлення, вирішення творчих завдань на уроках предметів художньо-естетичного циклу.

17. Ви не звертаєте уваги на рівень задоволення, емоційного піднесення, коли вдається вдало виконати завдання у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу.

18. Вам подобається займатися художньо-естетичною діяльністю у галузі національного мистецтва.

**Середні значення відносних частот внутрішніх мотивів до пізнання та якісного засвоєння художньо-естетичних знань і художньо-естетичної діяльності**

<b>Мотиви, що спонукають до навчання на основі національних музичних традицій</b>	<b>Відносні частоти (самооцінка)</b>		
	<b>Високий рівень</b>	<b>Середній рівень</b>	<b>Низький рівень</b>
<b>(I) Мотиви самовдосконалення</b>	<b>0,83</b>	<b>0,84</b>	<b>0,86</b>
1 Ви відчуваєте потребу реалізувати себе у навчально-виховному процесі, пов'язаному з використанням національних музичних традицій (далі – НМТ).	0,83	0,89	0,94
2 Ви вважаєте, що вивчення НМТ у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу дозволяє одержати додаткову інформацію, яка сприятиме гармонійному розвитку особистості.	0,88	0,81	0,79
3 Ви відчуваєте потребу своєю працею приносити користь суспільству.	0,75	0,80	0,95
4 Ви прагнете, щоб Ваші творчі досягнення дістали широкого визнання.	0,87	0,89	0,81
5 Ви відчуваєте задоволення від вивчення національних музичних традицій у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу.	0,86	0,82	0,72
<b>(II) Загально—соціальні мотиви</b>	<b>0,87</b>	<b>0,86</b>	<b>0,81</b>
1 Ви прагнете самовдосконалення.	0,80	0,81	0,78
2 Для Вас характерне прагнення лідерства в колективі.	0,95	0,94	0,93
3 Ви відчуваєте емоційним підйом під час підготовки доповіді, повідомлення, вирішення творчих завдань на уроках предметів художньо-естетичного циклу.	0,87	0,82	0,71
<b>(III) Мотиви особистісних досягнень</b>	<b>0,89</b>	<b>0,82</b>	<b>0,92</b>
1 Ви бажаєте присвятити себе музичній творчості.	0,78	0,74	0,69
2 У Вас є бажання й надалі вивчати та застосовувати НМТ у житті.	0,87	0,81	0,79

3 Ви вважаєте, що розвиток творчих здібностей на основі НМТ є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості.	0,93	0,82	0,79
4 Ви високо оцінюєте свої творчі здібності, знання та уміння порівняно з їх рівнем розвитку у Ваших однокласників.	0,91	0,95	0,92
5 Ви відчуваєте задоволення, емоційне піднесення, коли вдається вдало виконати завдання з НМТ у процесі навчання предметів художньо-естетичного циклу.	0,86	0,78	0,69
<b>(IV) Мотиви емоційного задоволення від діяльності на основі НМТ</b>	<b>0,84</b>	<b>0,78</b>	<b>0,72</b>
1 У Вас є прагнення вдосконалювати свої здібності, збагачувати знання та вміння.	0,86	0,82	0,75
2 Ви вважаєте, що діяльність, пов'язана з використанням НМТ, сприятиме вихованню естетичних смаків і здібностей.	0,90	0,82	0,67
3 У Вас є потреба самовираження.	0,81	0,75	0,68
4 Вам подобається збирати, вивчати, систематизувати й надалі використовувати НМТ.	0,79	0,72	0,64

### Анкета

**по виявленню факторів, що стимулюють та гальмують процес навчання з використанням національних музичних традицій (за Т.М. Шаповим)**

*Шановні учні! Дайте, будь ласка, оцінку по п'ятибальній системі факторам, що гальмують та стимулюють ваше навчання та розвиток:*

5 – так;

4 – скоріше так, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – скоріше ні;

1 – категорично ні.

#### Гальмуючі фактори

1. Власні небажання та інерція у здобування художньо-естетичних знань у галузі національного мистецтва.  

---
2. Втрата інтересу до вивчення ціннісного досвіду українського народу, відображеного у мистецьких творах, в результаті попередніх невдач.  

---
3. Відсутність допомоги з боку батьків, вчителів та однолітків.  

---
4. Відсутність об'єктивної інформації про себе ("Що я можу? ", "Що я хочу? ", "Що я вмію? ").  

---
5. Стан власного здоров'я.  

---
6. Недостатньо часу для роботи у бібліотеці, інтернет-клубі тощо.  

---

7. Нестача часу для самоосвіти (самостійне здобуття додаткової інформації, підвищення рівня власних художньо-естетичних знань тощо).
- 

### Стимулюючі фактори

1. Систематична шкільна методична робота зі збереження, вивчення та використання національних музичних традицій в навчально-виховному процесі.
- 
2. Приклад батьків та однолітків.
- 
3. Приклад та вплив вчителів.
- 
4. Посилена увага та допомога вчителів до даної проблеми.
- 
5. Новизна діяльності, різноманітність форм та методів при вивченні національного мистецтва.
- 
6. Заняття самоосвітою (самостійне здобуття додаткової інформації, підвищення рівня власних художньо-естетичних знань тощо).
- 
7. Зацікавленість до художньо-естетичної діяльності у галузі національного мистецтва.
- 
8. Зростаюча відповідальність.
-

**Завдання контрольних робіт, пропонувані для визначення глибини та системності знань школярів у галузі національного мистецтва,**

*Шановні учні! Виконайте, будь ласка, запропоновані Вам завдання.*

<b>Види завдання</b>	<b>Методологічне знання та вміння, що визначалися</b>
Класифікуйте подані музичні та художні засоби виразності: техніка виконання, тон, колір, темп, склад виконання, тональність, динаміка	Володіння поняттям "ознака класифікації"; вміння класифікувати
Дано ряд слів, серед яких обрати зайве та пояснити свій вибір: "Історичні, козацькі, веселі, жартівливі, колискові, обрядові"	Володіння поняттям "ознака вибору"; вміння визначати ознаки
Наведіть приклади побутового використання національних музичних традицій	Володіння поняттям "ознака теоретичного знання"; розуміння значення музичних традицій і взаємодії їх елементів
Дати порівняльну характеристику української народної пісні "Ой на горі та й жінці жнуть" та картини українського художника І.Є Рєпіна "Запорожці пишуть листа турецькому султану")	Володіння поняттям "ознака порівняння"; вміння порівняння за допомогою мистецьких засобів виразності
З поданих календарно-обрядових свят визначити несумісні за обрядовою належністю (жнива, Купальське свято, Спаса, Покрова)	Володіння поняттям "ознака визначення"; вміння визначати характерні ознаки календарно-обрядових свят
Опишіть будь-який український обряд, пов'язаний з календарно-обрядовим циклом	Володіння поняттям "ознака характеристики"; вміння характеризувати дійство
Дайте порівняльну характеристику української та польської народних пісень	Володіння поняттям "ознака порівняння"; вміння порівнювати різні музичні твори
Напишіть твір-роздум на тему: "Моє відношення до української народної пісні"	Володіння поняттям "ознака опису"; вміння висловлювати своє відношення

## Творчі завдання

Шановні школярі! Пропонуємо Вам виконати наступні завдання:

**Завдання 1:** *Впишіть, будь ласка, свята запропонованої атрибутики, символів та образів (відповідно святам).*

Атрибут, образи, символи	Відповідні свята	Атрибут, образи, символи	Відповідні свята
чортик з різочками		мальованка	
шкрьобанки		Віфлеємська звізда	
коцюба з рогачем		ворожіння на чоботях	
пастухи		яблука й мед	
калита		паска	
писанки		дряпанка	
Спасова "борода" ("коза")		прикрашений квітами та стрічками зажин	

**Завдання 2:** *Просимо позначити стрілками жанрові складові груп українського фольклору.*

Прозовий фольклор		Пісенний фольклор	
<b>Документальний фольклор</b>	соціально-побутові казки	<b>Родинно-побутова група</b>	народні голосіння
	легенди		історичні пісні
	анекдоти		колискові пісні
	небилиці	<b>Епічний жанр</b>	балади
<b>Власне художній фольклор</b>	фантастичні казки		лірична пісня
	перекази		думи
		<b>Лірична група</b>	обрядова пісня

**Завдання 3:** *Пропонуємо Вам закінчити українські народні прислів'я про музику:*

- На скрипочці грає, бо веселість....
- Скрипка грає – ... має,
- Чий хліб їси, під того дудку....,
- Ще не музика, хто в... дме,
- Якби не скрипка та не бас, то музика б....,
- Дудка знає, що..., він усе під чужу дудку....
- Сопілка – вівчареві....,
- Скрипка плаче й сліз не....
- Дякуємо вам не за те, що грали, а за те, що...,
- Хліб – то є...,
- У вовка завжди одна....,
- У чужу сопілку не....,
- Із пісні слів не....,
- З піснею працюється....,
- Ваші грають, наші....,
- Заспівав так, що аж хочеться....,
- Коли почав орати, то кинь в сопілку....,
- Птиця красна співанням, а людина....,
- З піснею дружити, ніколи не....,
- Хто співає, той журбу...

**Завдання 4:** *Створіть, будь ласка, власні кросворди на теми: "Музичні жанри", "Національні традиції", "Обряди та звичаї".*



**Питання для інтерв'ю з метою визначення характеру спілкування підлітків з національним мистецтвом**

1. Чи відвідуєте Ви концерти, виставки, вернісажі, літературні вечори у галузі національного мистецтва? Як часто це відбувається?
2. Як часто протягом останнього часу Ви переглядаєте телепрограми, що пов'язані з використанням національних музичних традицій? Назвіть декілька таких програм.
3. Чи маєте Ви в наявності необхідну літературу для вивчення та розширення своїх знань у галузі національного мистецтва? Чи цікавитесь Ви такою літературою в бібліотеках?
4. Чи слухаєте Ви радіопрограми з використанням національних музичних традицій? Це переважно обласні програми чи програми місцевого радіо?
5. Чи потрібно, на Вашу думку, розширювати Ваші знання в галузі національного мистецтва? Що для цього, на Вашу думку, слід зробити?

**Анкетування для визначення характеру статистичного  
взаємозв'язку альтернативних відповідей КГ та ЕГ**

*Шановні школярі! Будь ласка, дайте відповіді на поставлені запитання.*

1. Як Ви розумієте поняття "національні музичні традиції"?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Назвіть головні (на Вашу думку) чинники розвитку моделі національної школи в Україні:

---

---

---

---

---

---

---

---

**Вивчення навчально-пізнавальних інтересів учнів на основі національних музичних традицій (за Т.О. Пушкіною)**

*Шановні учні! Зверніть, будь ласка, увагу на дану таблицю:*

Номер завдання	Оцінювання завдання за рівнем		
	проблемності	складності	корисності
1	5	4	4
2	5	4	2
3	5	3	4
4	2	3	3
5	4	5	4
6	4	5	2
7	2	5	4
8	3	2	5
9	4	4	5
10	4	3	5
11	3	2	5
12	3	3	2

*Кожному з Вас слід обрати з таблиці на свій розсуд будь-які числа, записати їх номери на листку та передати вчителю, який натомість дасть Вам завдання. За кожне виконане завдання за рівнем проблемності, складності та корисності Ви отримаєте те число балів, яке вказано у таблиці.*

*Зауважимо, що під проблемністю слід розуміти наявність у завданні нового підходу до вирішення ситуації.*

*Під складністю – визначення ступеня складності завдання, а під корисністю – відношення цього завдання до матеріалу, що вивчається. Тобто наскільки вирішення цих завдань допоможе Вам засвоїти та закріпити матеріал.*

**Додаткове інтерв'ю з метою визначення діагностики інтересу до  
національного мистецтва**

1. Як Ви розумієте поняття "національні традиції" та "національні музичні традиції"? У чому Ви вбачаєте їх різницю?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Чи цікавляться Ваші батьки національним мистецтвом?

---

---

3. Чи задоволені Ви можливостями щодо вивчення національного мистецтва і, зокрема, національних музичних традицій у вашому навчальному закладі?

---

---

---

---

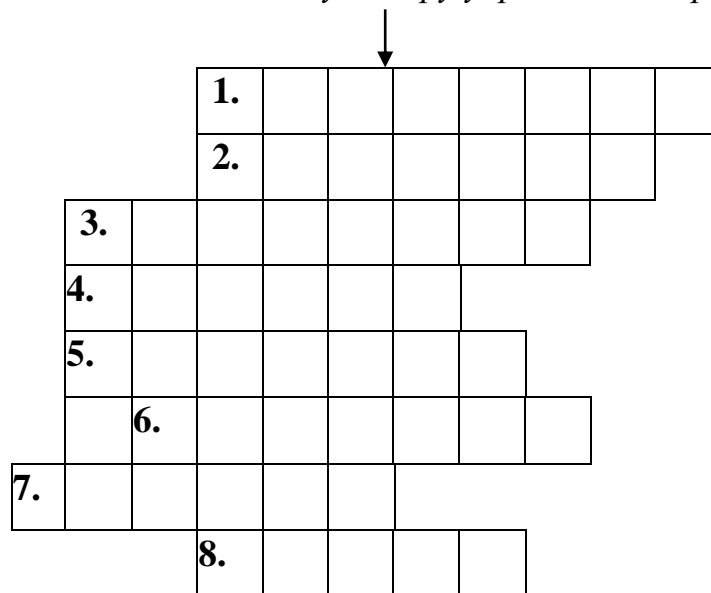
---

---

---

### Жанри української народної пісні

*Шановні учні! Вашій увазі пропонується кросворд, розв'язавши який, Ви зможете відгадати назву жанру української народної пісні.*



1. Ряд звуків, що поступово рухаються доверху або донизу.
2. Повторення в музиці.
3. Пісні, які виконуються мамами дітям увечері.
4. Музичний твір, що виконується інструментами симфонічного оркестру, найбільша музична форма серед концертної оркестрової музики.
5. Календарно-обрядові величальні пісні, що виконуються обов'язково хором протягом тижня після Різдва.
6. Народний український струнно-смичковий інструмент, з яким ходили по селам та співали сліпі музиканти, акомпануючи собі на цьому інструменті.
7. Календарно-обрядові величальні пісні, що виконуються і хором, і соло увечері під Новий рік, на Щедрий вечір.
8. Перерва в звучанні інструменту або голосу.

**ВІДПОВІДЬ: ВЕСНЯНКИ.**

## Анкета

### вивчення мотивів навчальної діяльності учнів

(предмети художньо-естетичного циклу) (за Б.К. Пашнєвим)

*Шановні діти! Пропонуємо Вам обрати те запитання, яке найточніше відображає Ваше бажання навчатись.*

*Результати запишіть, будь ласка, на листку.*

1. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконання завдання?  
 Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб бути корисним людям?
2. В) Вас більше спонукає до навчання бажання думати, пізнавати нове, невідоме, вирішувати складні завдання, пов'язані з вивченням національних музичних традицій?  
 Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?
3. Д) Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому престижну професію?  
 Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

Кожний з восьми мотивів позначається такими літерами:

А- мотив зовнішнього примусу з метою уникнення покарання;

Б- соціально-орієнтовний мотив; В- пізнавальний мотив;

Г- мотив престижу; Д- мотив матеріального благополуччя;

Е- мотив одержання інформації; Ж- мотив досягнення успіху.

Сумарний кількісний показник за кожною з літер є мірою превалювання цього мотиву в ієрархії навчальних мотивів учня. Опрацювання результатів проведеної анкети вивчення мотивів навчальної діяльності учнів відбувалася способом підрахування частоти вибору кожної з літер у аркуші для відповідей.

*Дякуємо за участь в опитуванні!*

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдієвський А.Т. Програми з музики для середньої школи та позакласна робота з музики в 1-4 класах / А.Т. Авдієвський, А.Г. Болгарський, І.М. Гадалова, З.З. Жофчак. – К., 1994.
2. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу) / В.П. Андрущенко. - Вища освіта України. - 2001. - №1. – С.11-17.
3. Аніщенко Н.В. Формування художнього сприйняття молодших школярів засобами комплексної взаємодії мистецтв: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. "Теорія та історія педагогіки" / Н.В. Аніщенко. – К., 1993. – 22 с.– Бібліогр.: С. 19-20.
4. Аристова Л.П. Активность учения школьника / Л.П. Аристова. – Москва: Просвещение, 1968. – 138 с.
5. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителей / Л.Г. Арчажникова. — Москва: Просвещение, 1984. — 111 с.
6. Арчажникова Л.Г. Теория и методика музыкального воспитания. Программа для высших педагогических учебных заведений / Л.Г.Арчажникова. - Москва, 1991. – 254 с.
7. Асафьев Б.В. О хоровом искусстве / Б.В. Асаф'єв. – Ленинград: Музыка, 1988. – 188 с. – С. 150.
8. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. – [2-е изд.]. – Ленинград: Музыка, 1973. – 144 с.
9. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – Москва: Педагогіка, 1977. – 256 с.
10. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н.А. Бердяев. – Москва: Республика, 1993. – С. 383.
11. Бердяев Н. А. Самопознание: опыт философской автобиографии / Н.А. Бердяев. – Москва: Международные отношения, 1990. – 336 с.

12. Бердяев Н.А. Судьба России: Опыты по психологии войны и национальности / Н.А. Бердяев. – Москва: Просвещение, 1990. – С. 105-106, 240.
13. Березюк О.С. Етнопедagogічна підготовка майбутнього вчителя / О.С. Березюк // Вісник ЖДУ ім. І. Франка– Житомир: ред.-вид. ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – вип. 19. – С. 51 – 53.
14. Белова Ю.Ю. Національні цінності як історичне явище у свідомості українців / Ю.Ю. Белова // Зб. наук. праць Бердянського держ. пед. ун-ту. Серія: Пед. науки). – Бердянськ: БДПУ, 2002. – № 4. – С. 60 – 69.
15. Білоусова В.О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія / В.О. Білоусова. – К., 1997. – С. 155.
16. Блонский П.П. Как изучать школьника / П.П. Блонский. – Москва: Работник просвещения. - 1929. – С. 26 - 30.
17. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. – В 2-х т. – Москва: Просвещение. – .– Т. 1. – 1979. - С. 30.
18. Богданова О.С. Методика воспитательной работы в начальных классах / О.С. Богданова, В.И. Петрова. – Москва: Просвещение, 1986. – С. 5.
19. Богуславский М.В. Образование как ценность общечеловеческого и национального значения в отечественной педагогике / М.В. Богуславский. – Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект): Учебное пособие для гуманитарных факультетов педагогических университетов и институтов по курсу «Философия и история образования» (Аксиологический аспект) / Российская Академия образования, Институт теории образования и педагогики, группа методологических историко-педагогических исследований под ред. З.И. Равкина. – Москва: Институт теории образования и педагогики РАО. – 1995. – С. 115 - 123.
20. Бодрова Т.О. Освітні функції української музично-педагогічної спадщини та їх реалізації у процесі практичної підготовки майбутніх учителів



- музики / Т.О. Бодрова // Наукові записки: психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2008. – № 4. – С. 32.
21. Бодрова Т.О. Використання української музично-педагогічної спадщини у процесі педпрактики студентів: Методичні рекомендації. Навчальна програма/ О.Т. Бодрова. – Національний педуніверситет ім. М.П. Драгоманова. Інститут мистецтв. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. – 46 с. – С. 10, 12, 15.
  22. Борисенко В. Традиції і життєдіяльність етносу / В. Борисенко. – К.: Знання, 2000. – С. 6-7.
  23. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография / Ю.В. Бромлей. - Москва: Наука, 1973.- 283 с. – С. 37.
  24. Бузова О.Д. Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.Д. Бузова. – Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. - К., 2004.
  25. Булашев Г.О. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях / Г.О. Булашев. – К.: Довіра, 1993. – 414 с.
  26. Бутенко В.Г. Педагогические основы формирования у старшеклассников эстетического отношения к искусству: дис. ...доктора пед. наук: 13.00.01 / Бутенко Володимир Григорович. – Херсон, 1992. – 485 с.
  27. Бюхнер П. Современный ребёнок в Западной Европе / Бюхнер П., Крюгер Г.-Г., Дюбуа-Реймон Москва - Социологическое исследование, 1996. - № 5. – С. 140.
  28. Варзацька Л.О. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів: Навч.-метод. посіб. для вчителів, студентів, методистів / Л.О. Варзацька, Л.М. Шевченко. - Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. - 203 с. - Бібліогр.: с. 200-201.
  29. Василькевич Х.М. Характеристика національного характеру сучасної української молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук / Х.М. Василькевич. – Київ, 1982. – 20 с.

30. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал / Г.Г. Ващенко. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – С. 97, 101-102.
31. Величко В.М. Розпізнавальні особливості змісту ідеологічних поглядів/ В.М. Величко, В.А. Чернишов // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фіз. вих-ня та спорту, 2009. – № 10. – С. 15-18.
32. Верховинець В.М Теорія українського народного танцю / В.М. Верховинець. - К.: Музична Україна, 1990. – 150 с. – С. 11, 50.
33. Виговська А.О. Викладання літератури: асоціативний аналіз/ А.О. Виговська // Українська література в українському вимірі: Пост-методика, 2006. – №6 (70). – С. 22-23.
34. Виховання громадянина / Під ред. І. Поплужного. – К., 1997. - С. 34, 111.
35. Волошина О.В. Виховання толерантності як якості особистості старших підлітків у позакласній виховній роботі/ О.В. Волошина // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія.– Вінниця, 2008. – 368 с. – вип. 22. – С. 133.
36. Волкова П.С. Музыкальные занятия в условиях полихудожественного развития школьников: Учеб. пос. / П.С. Волкова, О.В. Волошина. – Астрахань, 1999. – С. 133.
37. Выготский А.С. Психология искусства / А.С. Выготский. – Москва: Педагогіка, 1987. – 442 с. – С. 243.
38. Гайдамака О.В. Особливості грані цілого: оновлений зміст муз. освіти /О.В. Гайдамака // Шкільний світ, 2009. – №2. – С. 1-6.
39. Гайдамака О.В. Інтегрована мистецька освіта – крок у майбутнє/ О.В. Гайдамака // Мистецтво і освіта, 2006. – №4. – С. 2-4.
40. Гельвецій К.А. Про людину, її розум, здібності та її виховання / К.А. Гельвецій. – Москва: Партвидав «Пролетар», 1932. – 385 с.
41. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. / Б.С. Гершунський. – Москва: Издательство "Совершенство", 1998. – 608 с. – С. 71.

42. Глушко М. Міжнародний форум етнологів з проблем «малої батьківщини»/ М. Глушко// Народна творчість та етнографія, 2001. – № 1-2. – С. 34-36.
43. Голибард Є.І. Різдвяні й новорічні свята: як зберегти традиції і залишатися сучасними? [Електронний ресурс] / Є.І. Голибард. – (Булкін К. Український архів. – 2007. – 2 січня). – Режим доступу: <http://www.vox.com.ua>.
44. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1987. – 376, [1] с. [Електронний ресурс] / С.У. Гончаренко. – Режим доступу: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:gEzSSBbJz\\_MJ:ua.textreferat.com/referat-14355.html](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:gEzSSBbJz_MJ:ua.textreferat.com/referat-14355.html)
45. Горбенко С.С Погляди педагогів-гуманістів минулого на музичну освіту [Електронний ресурс] / С.С. Горбенко. – Режим доступу: [http://www.bdpu.org/scientific\\_published/pedagogics\\_4\\_2004/18.doc](http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_4_2004/18.doc).
46. Горбенко С.С. Історія гуманізації музичної освіти / С.С. Горбенко // Навч. пос. за модульно-рейтинговою системою навчання. – Кам'янець-Подільський: Вид: ПП Зволейко Д.Г., 2007. – 348 с. – С. 184. – Бібл.: с. 344 – 347. – С. 118, 184.
47. Горбенко С.С. Цілі та завдання загальної музичної освіти сьогодення у контексті її гуманізації / С.С. Горбенко // Наукові записки: психолого-педагогічні науки.– Ніжин 2008. – 216 с. – №4. – С. 39- 40.
48. Гордійчук М.М. М. Лисенко і відродження української культури / М.М. Гордійчук // Народна творчість та етнографія, 1992. – №2. – С. 5-12.
49. Горшков В.А. Аксиология и современность: Проблемы философии и социологии / В.А. Горшков, Н.П. Медведєв, Є.Г. Морозов. – Ставрополь: СтГТУ, 1993. – 179 с. – С. 129.
50. Грушевський М.С. Ілюстрована історія України: Репринтне відтворення видання 1913 року / М.С. Грушевський. – К.: Знання, 1990. – С. 13.
51. Гуренко М.М. Семантичні проблеми синергетичної науки [Електронний ресурс] / М.М. Гуренко.– Режим доступу: <http://www/comparativelaw.org.ua/doll/gurenko/dok/>.

52. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения/ М.А. Данилов // Советская педагогика. – 1961. – №8. – С. 123-133.
53. Дарморіз О.В. Естетичні особливості національного світогляду у філософській думці України першої половини ХХ століття: дисертація канд. філос. наук: 09.00.05 / Дарморіз Тетяна Володимирівна / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. - Л., 2003.
54. Демин М.В. Природа деятельности / М.В. Демин. – Москва: Изд-во Московского Университета, 1984. – 168 с.
55. Денисенко В. Плакаючи вічне / В. Денисенко // Світ виховання, 2007. - №1 (20). – С. 45-46.
56. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ ст.). – К.: Райдуга, 1994. – С. 62.- (нормативні правові документи).
57. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Проект). – К.: Шкільний світ, 2003. – С. 89 (Національний стандарт України).
58. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи // Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу. – ПП «Торсінг Плюс», 2006. – С.89. – (нормативні документи).
59. Дистервег А.В. Избранные педагогические сочинения / А.В. Дистервег. - Москва, 1956. – С. 157.
60. Долбенко Т.А. Активізація пізнавальної діяльності підлітків. Гра / Т.А. Долбенко // Рідна школа, 2004. – жовтень. – С. 36.
61. Дорошенко Т.В. Інтеграція на уроках музики / Т.В. Дорошенко // Рідна школа, 2003. - №4. – С. 25-27.
62. Дряпіка В.І. Орієнтація студентської молоді на цінності музичної культури (соціально-педагогічний аспект)/В.І. Дряпіка. – Київ – Кіровоград, 1997. – 215 с.
63. Ельконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Ельконин. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.

64. Еникеев М.И. Общая и социальная психология / Учебник для вузов. – Москва: Издательская группа НОРМА-ИНФРА-М, 1999. – 624 с.
65. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П. Есипов. - Москва: Учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1961 - 240 с.
66. Етнографія і фольклор рідного краю []: на допомогу викладачам, учителям, організаторам національного виховання учнівської молоді: Конспект лекцій / уклад. І.М. Цимбалюк. - Київ : ІЗМН, 1996. - 80 с.
67. Етнокультурологія. Словник-довідник / (авт.-укл. Л. Маєвська) – Житомир: Полісся, 2007. – 392 с.
68. Євтодюк А.В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Євтодюк Антоніна Володимирівна. – АПН України; Інститут вищої освіти. – К., 2002. – 198 с.
69. Євшан М. Критика. Літературознавство. Естетика [Текст]. Монографія /М. Євшан. – упор., передм., прим. Г.Н. Шумило. – К.: Основи, 1998. – 658 с. – С. 299.
70. Єрмоленко А.М. Комунікативна практична філософія: Підручник/ А.М. Єрмоленко. – К.: Лібра 1999. – 487 с. – С. 7.
71. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен. – К., 2003. – 235 с.– С.111, 138.
72. Жофчак З.З. Виховання школярів засобами мистецтва / З.З. Жофчак. - Мистецтво і освіта, 2004. – № 3. – С. 15 – 20.
73. Жулинський М.Г. Україна: випробування свободою, або Чим зумовлюється прогрес нації / М.Г. Жулинський. - Дзеркало тижня, 2004. - №38 (513). – 25 вересня -1 жовтня.
74. Жулинський М.Г. Українська національна ідея в ідеальній системі державотворення / М.Г. Жулинський// Народознавство та етнографія, 2001. – №5-6. – С. 22-26.
75. Забужко О.С. Філософія національної ідеї: Україна і Європа / О.С. Забужко // Зустрічі. – 1991. - №2.

76. Завадская Т.Н. Формирование музыкально-эстетического опыта младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/Т.Н. Завадская. – Киев. пед. ин-т им. М.П. Драгоманова. - К., 1993. - 195 с.
77. Закір'янова І.А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед.. наук за спец. 13.00.04 – "Теорія та методика професійної освіти" / І.А. Закір'янова – Київ, 2006.
78. Закон України "Про загальну середню освіту". - Освіта України. – Київ: Міленіум, 2001. – С. 103-126. – (Нормативно- правові документи).
79. Закон України "Про освіту" // Освіта України. – К.: Міленіум, 2001. – С. 11-38. – (Нормативно-правові документи).
80. Зеленецька І.О. Подоляночка. Обробки українських народних пісень для дитячого та жіночого хору: Навч.- реперт. пос. / І.О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2007. – 172 с. – С. 4.
81. Земляна О.В. Образотворче мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання молодших школярів [Електронний ресурс] / Олена Вікторівна Земляна. – Режим доступу: [www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/.../Zemlyana\\_st.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/.../Zemlyana_st.pdf).
82. Зобенько Т.І. Роль музичної культури в ціннісному орієнтуванні молоді [Електронний ресурс] / Т.І. Зобенько. — Режим доступу: [//www.culturalstudies.in.ua/knigi\\_7\\_47.php](http://www.culturalstudies.in.ua/knigi_7_47.php).
83. Зязюн І.А. Виховання естетичної культури школярів: Навчальний посібник / І.А. Зязюн, Н.П. Миропольська, Л.О. Хлебнікова та ін. – Київ: ІЗИН, 1998. – С. 158.
84. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер. – 2001. – 752 с.
85. Исупов К.Г. Второе рождение проблемы "игра" и искусство / К.Г. Исупов// Философские науки. – 1974. – № 5-6. – С. 148.
86. Іваницький А.А. Українська музична фольклористика (методологія і методика). – Навчальний посібник. – К.: Заповіт, 1997. – 392 с.

87. Ігнатенко М.Ю. Формування в учнів високої пізнавальної культури/ М.Ю. Ігнатенко// Педагогічна Житомирщина, 2006. – № 1. – С. 4-9.
88. Імамвердієв Н.А. Головні традиційні погляди на націю й націоналізм /Н.А. Імамвердієв// Перспективи, 2000. – № 2. – С. 96 – 100.
89. Імамвердієв Н.А. Феномен національного у буденній свідомості суспільства, що трансформується. Дис. на здобуття наук. ступеня канд... філософських наук за спеціальністю 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / Імамвердієв Насімі Алакбар огли. – Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2002.
90. Йовенко Л. Українське дитинознавство (спецкурс) / Л. Йовенко // Рідна школа, 2007. – лютий. – С. 689-700.
- 90а. Каган М.С. Опыт системного анализа человеческой деятельности/М.С. Каган// Философские науки. – 1970. – № 5. – С. 43-53.
91. Калінін В.О. Професійна соціокультурна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищому навчальному закладі. [Електронний ресурс] / В.О. Калінін. — Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1132/1/06kvovnz.pdf>.
92. Камаринец Т. Державный язык и двуязычность / Т. Камаринец. - Донецк: Основа, 1997. – .–  
Т.1. – 1997. – 36 с.
93. Кириленко С. Формування творчої особистості засобами етнопедагогіки / С. Кириленко. - Позакласний час, 2000. - № 1-2. – С. 5-7.
94. Кирчів Р. Маніфест української фольклористики / Р. Кирчів // Народна творчість та етнографія, 2006. – №3. – С. 55.
95. Кичева И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века / И.В. Кичева. - Пятигорск, 2004. – С. 9-32, 54.
96. Кобзарь Б.С. Основы формирования гуманных взаимоотношений учащихся школ-интернатов для детей-сирот, оставшихся без опеки родителей, во внеурочной деятельности / Б.С. Кобзарь. – Київ: «Ситлос», 1999. – 250 с.

97. Коваленко І. Педагогічні умови формування професійно-особистісних рис майбутніх вчителів музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін/ І. Коваленко // Вісник Львів. університету, 2005. – Вип. 19. – ч. 1. – С. 323-328.
98. Коваленко Т.В. Формування творчої активності молодших школярів засобами української іграшки [Електронний ресурс]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Т.В. Коваленко. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/inode/19918.html>
99. Ковальчук М.М. Народні традиції у вихованні учнів початкових класів. Дипломна робота [Електронний режим] / Мар'яна Михайлівна Ковальчук. – Тернопіль, 2009. – Режим доступу: [http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00103729\\_0.html](http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00103729_0.html).
100. Ковбасенко Л.І. Психолого-педагогічні та гігієнічні основи раціональної організації позашкільної освіти та виховання / Л.І. Ковбасенко, В.Г. Бардов, І.В. Сергета// Нові технології навчання: Наук.-методичний зб. – Київ: ІЗМН, 1997. – Вип. 20. – С. 104.
101. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Издательский центр "Академия", 2000. – 176 с. – С. 136.
102. Козаченко І.О. Теоретичні підходи до проектування компонентів навчання географії у загальноосвітній школі / І.О. Козаченко // Вісник Черкаського університету.– Серія: Педагогічні науки. – вип. 142. – С. 54-55.
103. Козлова О.В. Изменчивость и поиск устойчивости: синергетика и образование / О.В. Козлова // Лицейское и гимназическое образование, 1998. - №2. – С. 66-68.
104. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічних шкіл / І.М. Козловська. – Львів: Світ, 1999. – 301 с.



105. Кононенко О. Українське народознавство і проблеми національного виховання школи / О. Кононенко, Р. Скульський. – Івано-Франківськ, 1995. – С. 72.
106. Конопацька О. Досвід організації позаурочної діяльності школярі / О. Конопацька, А. Шевчук // Педагогічна Житомирщина, 2006. - № 1. – С. 37.
107. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. - Інформаційний збірник Міністерства освіти України, 1996. - №13. – С. 5-6. – (Нормативно-правові документи).
108. Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження українського національної культури // Інформаційний збірник Міністерства освіти України, 1992. – №5. – С. 2-10.
109. Концепція культурологічного розвитку особистості (НВК м. Дніпропетровськ) // Рідна школа, 2001. – №3. – С. 26-29.
110. Концепція позашкільної освіти та виховання // Освіта України. - №12. – 1997. - С. 133 (Нормативно-правові документи).
111. Концепція розвитку загальної середньої освіти // Освіта України. – 2000. - № 33. - С. 8 -11. – (Нормативно-правові документи).
112. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх закладах. - Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу. - Харків, 2006. – С. 160 – 171; Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки, 2004, - травень. – №10. – С. 4-32. – (Нормативно-правові документи).
113. Корнілова О.В. Програми факультативних курсів та курсів за вибором для спеціалізованих загальноосвітніх шкіл муз. профілю / О.В. Корнілова, Гайдамака О.В. – Харків: Ранок, 2009.
114. Костриця М.Ю. Теоретико-методологічні засади національного краєзнавства / М.Ю. Костриця: Матеріали наукової конференції, (Кам'янець-Подільський, 2006 р.). – Кам'янець-Подільський, 2006. – С. 236-242.
115. Кочура Н.М. Естетичні цінності в уявленнях українського етносу: світоглядні домінанти / Н.М. Кочура // Соціологія. Політологія: журнал

- наукових праць. – Вип. 51. – Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Творче об'єднання "Нова парадигма". – редкол. В.П. Андрущенко [та ін.]. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. - 238 с. – С. 60-73.
116. Кравцов В.А. Теоретичні засади визначення сутності методологічної культури вчителя / В.А. Кравцов // Рідна школа, 2007. – березень. – С. 19-20.
117. Краткий психологический словарь / [Под ред. А.В. Петровского, М.В. Ярошевского]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 187 с.
118. Кремень В.Г. Психолого-педагогічна наука в ідеальній проекції / В.Г. Кремень // Учитель, 1999. - № 11-12. – С. 22-24.
119. Крицький В.М. Художньо-смісловий аналіз як метод досягнення художньо-змістовно сутності музичних творів / В.М. Крицький // Збірник наукових праць викладачів ун-ту [Текст]: збірник наукових трудов / Міністерство освіти і науки України, Ніжинський державний університет імені М. Гоголя. - Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2006. – С. 148-152.
120. Кузь В.Г. Освіта і школа ХХ ст. / В.Г. Кузь // Педагогіка і психологія, 1999. – №1. – С. 143-149.
118. Кузьмінський А.І. Педагогіка у запитаннях і відповідях [Електронний ресурс] / А.І. Кузьмінська – Режим доступу: [http://pidruchniki.com.ua/pedagogika/zmist\\_shkilnoyi\\_osviti](http://pidruchniki.com.ua/pedagogika/zmist_shkilnoyi_osviti).
121. Кузьмічова В.А. Музична освіта студентів педагогічних навчальних закладів України (1917 -1933 рр.): автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіки, історія педагогіки та освіти» [Електронний ресурс] / В.А. Кузьмічова – Харківський держ. педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди. — Харків, 2000. — 20 с. — Режим доступу: [info@lib.ua-ru.net](mailto:info@lib.ua-ru.net).
122. Кулиш П.О. Записки о Южной Руси / П.О. Кулиш. – Санкт-Петербург: Перополіс, 1956. – . – т.1. – 1956. – С. 4, 183.

123. Культурологія: теорія та історія культури /Навчальний посібник / За ред. І.І. Тюрменко, О.Д. Горбула – К.: Центр навчальної літ-ри, 2004.- 368 с. – ч. 3. Поняття культурної ідентифікації. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-1124.html>
124. Купчишина В.Ч. «Діалог культур» у навчальному процесі вищого військового навчального закладу / В.Ч. Купчишина// Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія, 2008. - №22. – Вінниця: вид-во Вінницького державного університету ім. М. Коцюбинського, 2008. – № 22. – С. 223-226.
125. Кутієнко В.П. Динаміка емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до учбової діяльності. Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / В.П. Кутієнко; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. — К., 2003. — 18 с.
126. Ластовецька З.М. Спроба дослідження музичних запитів, інтересів та запитів в студентському середовищі України/З.М. Ластовецька // Вісник Львів. ун-ту. – Серія «Мистецтво». – вип. 4.– С. 94-101.
127. Ластовецька-Соланська З.М. Музичні цінності та потреби в сучасному культурному континуумі України: дис... канд. мистецтвознавства: 17.00.01 / Ластовецька-Соланська Зоряна Миколаївна// Львівська національна музична академія ім. М.В Лисенка. — Львів, 2007. — 207 арк. — Бібліогр.: арк. 166-187.
128. Лебедев О.Е. Цели и результаты школьного образования: Метод. рекомендации/ О.Е. Лебедев, Н.И. Неупокоева. – СПб: СПГУПМ, 2002. – 52 с. – С. 52.
129. Лебідь І.В. Методологічні засади побудови моделі виховного процесу на основі національних цінностей / І.В. Лебідь// Рідна школа, 2002. – С. 26-29.
130. Лебідь І.В. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект): дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ірина Володимирівна Лебідь. - Умань. – С. 66, 204 – 222.

131. Левина Л.А. Свободное время как фактор формирования развития Личности: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. филос. наук / Л.А. Левіна. – Москва, 1984. – 18 с.
132. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Изд. 2-е. – Москва: Политиздат, 1977. – 304 с.
133. Лернер И.Я. Дидактические основы формирования познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти» / И.Я. Лернер. – Москва, 1971. – 38 с.
134. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций / И.Я. Лернер // Педагогика, 1996. - № 2. - С. 7-11.
135. Литвин-Кіндратюк С.Д. Етнопедагогічна складова естетичного виховання [Електронний ресурс] / С.Д. Литвин-Кіндратюк. – Режим доступу: <http://www.children.edu-ua.net/storage/1252.doc>.
136. Литовський В.Ф. Сучасні тенденції світової педагогіки і Школа діалогу культур / В.Ф. Литовський: матеріали семінару ["Діалог культур і освіта"], (Київ, 1993 р.). – Київ: Райдуга, 1993. - С. 23-28.
137. Лобінцева С. Художньо-естетичний цикл / С. Лобінцева, С. Сєдих // Відкритий урок, 2006. – серпень. – С. 44-46.
138. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання. Навчальний посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Харків, 2002. – С. 15.
139. Ломакина О.Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 "Теорія і методика педагогіки" / О.Є. Ломакина. – Волгоград, 1998. – 200 с.
140. Ломшина Е.Н. Нравственная культура этноса: дис... канд. филос. наук/ Ломшина Елена Николаевна - Саранск, 1994. - 270 с.
141. Лопатин А.Р. Встречные усилия, успіх - неуспех в образовательном процес се / А.Р. Лопатин // Педагогика. - 2003. - № 8. - С. 41-46 .

142. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: Навч. пос. / В.С. Лутай. – Київ: Центр "Магістр S" Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с. – С. 79-83.
143. Лю Цяньцянь. Музыкальная грамотность как основа художественной компетентности будущих учителей музыки и хореографии С. 146-150 // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редколегія: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Н.М. Чепурна (заступники голови) та ін./ Лю Цяньцянь. – Київ; Черкаси: Видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», 2008. – Вип. V. – 162 с. – С. 147.
144. Львівська наукова бібліотека ім. В. Стефаника. Відділ рукописів. — Ф.48. – оп.11. – од. зб.19. – арк.3, 4, 8.
145. Макарчук С.А. Трансформація духовних національних цінностей українців в умовах державної незалежності // Наукові записки. Серія Політологія і етнологія. – Вип. 13 / С.А. Макарчук. – К.: Інститут політичних і етнонаціональних досліджень НАН України, 2000. – 287 с.
146. Максимович М.О. Предисловие. - Малороссийские песни, изданные в 1827 г./ М.О. Максимович. – Москва, 1827. – X-XIV.
147. Малашевська І.А. Інтегрована музично-теоретична підготовка майбутніх учителів музики на історико-стильовій основі [Електронний ресурс] / І.А. Малашевська – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1982/1/05miaiso.pdf>.
148. Мариупольская Т.Г. Проблема национальных традиций в преподавании музыки (Теоретический и методический аспекты): Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02/ Мариупольская Татьяна Геннадиевна. – Москва, 2002. – 337 с.
149. Март'янова Г. Взаємодія мистецтв у поліхудожньому розвитку учнів / Г. Март'янова // Рідна школа, 2006. - С. 58-60.
150. Масник С. Особливості ціннісних орієнтацій субкультури готів у Львові: Богословсько-соціальні аспекти [Електронний ресурс] / С. Масник. – 2007. — Режим доступу: [http://effata.lds.lviv.ua/effata\\_old/content.php?article](http://effata.lds.lviv.ua/effata_old/content.php?article).
151. Масол Л. М. Компетентнісно-орієнтований підхід до загальної мистецької освіти/Л.М. Масол// Зб. наук. праць. - Бердянськ: [б. в.], 2006. – № 2: Теорія і

- практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації. – С. 25-31
152. Масол Л.М. Виховний потенціал мистецтва - джерело освітніх інновацій [Текст] / Л.М. Масол // Мистецтво та освіта, 2001. – №1. – С. 2-5.
153. Масол Л.М. Впровадження нових програм з мистецтва і художньої культури [Текст] / Л.М. Масол // Мистецтво та освіта, 2001. – №3. – С. 27-30.
154. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посіб. для вчителів/ Л.М. Масол – Х.: Веста: Видавництво "Ранок", 2006. – 256 с.
155. Масол Л.М. Навчально-тематичний план та освітньо-професійна програма підвищення кваліфікації вчителів художньо-естетичного профілю з мистецтва / Л.М. Масол // Мистецтво та освіта, 2004. – № 4. – С. 56-60.
156. Масол Л.М. Особливості впровадження програми «Мистецтво» в контексті предметно-інтегративної освіти Л.М. Масол // Початкова школа, 2003. – № 4. – С. 42-44.
157. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М.И. Махмутов. – Москва: Просвещение, 1977. – 374 с. – С. 340.
158. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения / М.И. Махмутов. — Казань, 1972.- 365 с.
159. Мелик-Пашаев А.А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников / А.А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологи, 1989. – №1. – С. 15.
160. Мельникова І. М. Традиційне народне виховання та позашкільні заклади України / І.М. Мельникова // Нові технології виховання. Зб. наук. статей. – К., 1995. – С. 83-86.
161. Методика навчання гри на музичних інструментах у системі підготовки вчителя музики: Навч.-метод. посіб. для студ. муз.-пед. фак-тів, учителів музики / Віктор Васильович Чуріков. - Київ: ІЗМН, 1997. - 72 с.
162. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів. – Харків: Веста: Видавництво „Ранок”, 2006. – 256 с.

163. Миропольська Н.Є. Естетична логосфера школи / Н.Є. Миропольська // Мистецтво і освіта, 1996. – №2. – С. 7-11.
164. Миропольська Н.Є. Формування художньої культури учнів засобами мистецтва слова / Н.Є. Миропольська // Рідна школа, 2002. – серпень-вересень. – С. 48.
165. Миропольська Н.Є. Формувати почуття прекрасного / Н.Є. Миропольська. – К.: Знання, 1987. – 32 с.
166. Михайлова Л.М. Естетичне виховання молоді: компетентісний підхід [Електронний ресурс] / Л.М. Михайлова. – Режим доступу: [www.nbuu.gov.ua/Portal/natural/vkpi/FPP/2009-1/09\\_Mihajlova.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/Portal/natural/vkpi/FPP/2009-1/09_Mihajlova.pdf).
167. Мірошніченко Л.М. Гра на музичних інструментах: Навчальний посіб. / Л.М. Мірошніченко. – Київ, 2004.
168. Мозальов О. Формування національної свідомості й самосвідомості у процесі вивчення вітчизняної і світової культури // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2002. – С. 217.
169. Мойсеев Н.Н. Судьба цивилизации. Путь Разума / Н.Н. Мойсеев. - Москва: Языки русской культуры, 2000. – 355 с.
170. Моляко В.А. Психологические проблемы творческой одарённости / В.А. Моляко. – К.: Рад. школа, 1983. – 94 с.
171. Морозова С.Н. Далекое – близкое: Б.Л. Яворский о музыкальном воспитании детей / С.Н. Морозова // Музыкальное воспитание в школе. – Москва: Музыка, 1985. – Вып. 16. – С. 14-19.
172. Мостова Ю.П. Театралізація хорових творів як метод художньої інтерпретації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.01. «Теорія та історія культури» / Ю.П. Мостова. – Харків, 2003. – 20 с.
173. Надієць А. Реалії української культури / А. Надієць // Образотворче мистецтво, 2001. – № 3. – С. 4.
174. Народжені Україною. Меморіальний альманах. – У 2-х т. — Київ: Євроімідж, 2002. – . –

- Т.1. – 2002. – С. 320—321.
175. Народний танець. Підручник на сайті: Народознавство [Електронний ресурс]. – Х., 1923. – 5-е вид. – 1990. – Режим доступу: <http://www.readbookz.com/book/190/7053.html>.
176. Національна комплексна програма естетичного виховання [упор.: І. Зязюн, О. Семашко] // Рідна школа, 1995. – № 12. – С. 29-52.
177. Невгодівський А.К. Сучасна освіта в українській культурі / А.К. Невгодівський. - Рідна школа, 2003. – №4 (879). – квітень. – С. 23-25.
178. Немов Р.С. Психологія / Р.С. Немов. – Кн. 3: Психодіагностика. – Москва, Владос, 2001. – 4-е изд. – 640 с.
179. Нижник О.О. Інтеграція систем музичного виховання в загальноосвітній школі: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нижник Оксана Олексіївна. – Р., 1996. – 243 с.
180. Никитина Н.Н. Развитие ценностного сознания учителя / Н.Н. Никитина // Педагогика, 2000. – №6. – С. 65-70.
181. Нікітенко О.В. TEMPUS для освітян, студентів та науковці / О.В. Нікітенко // Освіта України, 2003.– №83. – С. 2.
182. Ніколаєнко С.Н. Про проведення у 2006 р. серпневих конференцій педагогічних праць / С.Н. Ніколаєнко // Лист Міністерства освіти і науки України від 11. 07. 2006. - №1/3-470 // Практика управління закладом освіти, 2006. – №1 (Нормативно-правові документи).
183. Олексюк О.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: Навчальний посібник / О. Олексюк, М. Ткач. – К.: Знання України, 2004. – 264 с. – С. 12
184. Онашовский Х. Психология активной личности / Х. Онашевський. - За рубежом, 1986. – №1. – С. 18-23.
185. Опанащук М. Концепція єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України / М. Опанащук // Мистецтво та освіта, 1998. – №1. – С. 2 –6.



186. Опачко М.В. Діагностика сформованості організаційно-управлінської компетентності вчителя фізики. [Електронний ресурс] / М.В. Опачко. – Режим доступу: [http://www.nbuuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpbdpu/Ped/2009\\_3/Opachko%20M.pdf](http://www.nbuuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2009_3/Opachko%20M.pdf).
187. Організація музичної освіти в Україні другої половини ХІХ – початку ХХ століття [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ua.textreferat.com/referat-13361-1.html>.
188. Орлов А.П. Етномовна ситуація в Україні: 1990 роки / А.П. Орлов // Етнонаціональні процеси в Україні: історія і сучасність. – К.: Либідь, 2001. – С. 111.
189. Орлов А. П. Народные традиции и современные проблемы воспитания / А.П. Орлов. - Москва: Советская Педагогика. – 1989. – № 7. – С. 106 - 111.
190. Основи національного виховання / (за заг. ред. В.Г. Кузя, Ю.Д. Руденка, З.О. Сергійчук). – Київ, 1993. – С. 132.
191. Охріменко І.В. Виховання учнів старших класів на національно-культурних традиціях українського народу: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти» / І.В. Охріменко. – Харків, 1999. – С. 8 -9.
192. Павлюк С.П. Актуальні проблеми української етнографії: стан і завдання / С.П. Павлюк. – К.: Райдуга, 1989. – 232 с.
193. Падалка О.С. Педагогічні технології: навч. посіб. для вузів / О.С. Падалка, А.С. Нісімчук, О.І. Смолюк, О.Т. Шпак. – Київ: Вид-во «Укр. енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1995. – 252 с.
194. Пальонний В.І. Український фольклор у формуванні учнівської молоді / В.І. Пальонний // Наукові записки: Серія педагогіка і психологія, 2008.– Вип. 22. – С. 163.
195. Пашнев Б.К. Психодіагностика одаренности / Б.К. Пашнев // Практическая психологія та соціальна робота, 2005. – № 12. – С. 59–65.
196. Педагогическая энциклопедия / Под ред. И.А. Каирова, Ф.Н. Петрова и др. – Москва: Советская Энциклопедия, 1966. – . –

- Т. 3. – 1966. – 880 с.
197. Педагогический энциклопедический словарь / [Гл. ред. Б.М. Бим-Бад]. - Москва: Большая Российская энциклопедия, 2002. - 528 с.
198. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения / И.Г. Песталоцци / [Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина].- Сочинения в 2-х т. – Москва: Педагогика, 1982. – . – Т.2. – 1982. – 416с.
199. Петрочко Ж.В. Формування духовних потреб молодших школярів у позанавчальній діяльності: автореф. на здобуття наук. ступеня дис. канд. пед. наук: 13.00.07. "Теорія та методика виховання" / Ж.В. Петрочко. – Київ, 2000. – С. 18.
200. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах: навч. пос. / Е.П. Печерська. – К.: Либідь, 2001. – 272 с. – С. 62-64, 137.
201. Пейчева Л.Д. Проблема інформаційної компетентності і компетентнісний підхід у психолого-педагогічній науці [Електронний ресурс] / Л.Д. Пейчева. – Режим доступу: [http://www.nbuu.gov.ua/portal/natural/Npdntu/ppps/2009\\_3/rejcheva.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/natural/Npdntu/ppps/2009_3/rejcheva.pdf).
202. Пидкасистый П.И. Самостоятельная подготовительная деятельность школьников в обучении: Теоретически-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – Москва: Педагогика, 1980. – 326 с. – С. 240.
203. Піддубна О.М. Вплив інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва на формування емоційно-чуттєвої сфери школярів [Електронний ресурс] / О.М. Піддубна. — Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/7365/97/>.
204. Пірошенко С.Ю. Інтегративні тенденції у вивченні предметів художньо-естетичного циклу / С.Ю. Пірошенко // Наукові записки: Серія: Психологічні науки. – Ніжин, 2008. – №4. – 52 с. – С. 51.
205. Погоріла І.О. Кожен – творча особистість /І.О. Погоріла // Рідна школа, 1993. – № 1. – С. 57-58.

206. Погоріла І.О. Організаційно-педагогічні умови становлення виховних систем сучасних гімназій: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Погоріла Ірина Олегівна. – Інститут проблем виховання АПН України. - К., 2005.
207. Погоріла І.О. Проблеми особистості і колективу в системі виховної роботи школи / І.О. Погоріла // Рідна школа, 2002. – № 6. – С. 35-36.
208. Позизейко Г.В. Становление мировоззренч. Культуры личности в условиях профес. образования в ВУЗАх: Дис.. канд. пед. наук за спец. 13.00.08/Позизейко Галина Владимировна. – Орел, 2002.
209. Поліські скарби на сьогодні: Матеріали з сайту: [Centre for the Humanities dspace/](http://CentrefortheHumanities.dspace/) Глушко М. Основні типи тяглових засобів колісного транспорту поліщуків XVI-XVIII ст.// Записки Наукового товариства ім. Шевченка. – . – Т. ССXXX. – Праці Секції етнографії та фольклористики. — Львів, 1995. — С. 107-201.
210. Полянский Ю.А. Учебный процесс как система /Ю.А. Полянський //Актуальные проблемы музыкального образования / [Составители: И Котляревский, Ю Полянский]. – К, 1986. – С. 11-19.
211. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / О.І. Пометун // Вісник програм шкільних обмінів, 2005. – № 23. – С. 18.
212. Помиткін Е.О. Формування духовних цінностей старшокласників у діяльності шкільних психологічних служб: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.07 / Е.О. Помиткін. – К., 1998. – 21 с.
213. Поплужный В.Л. Роль и развитие интеллектуальных чувств в познавательной деятельности личности: Дис... канд. психологічних наук: 731/ Поплужный Валентин Леонидович. – К., 1969. – 263 с.
214. Походенко С.В. Психологічні особливості мотивації лідерства у підлітків: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук: спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / С.В. Походенко. – К., 1998. – 20 с.

215. Предмет, об'єкт та історія розвитку етносоціології / Навчальний посібник / Городяненко В.Г. - Київ: Видавничий центр «Академія», 2003. – 559 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-1124.html>.
216. Приходько А. Де шукати витоки сучасних технологій? / А. Приходько // Рідна школа, 2005. – липень. – С. 52-55.
217. Програма, запитальники та методичні поради дослідникам народної культури України / Упор. Л.Я. Орел, К.А. Міщенко/ Міністерство освіти України; ІСДО; Музей народної архітектури та побуту України – К.: ІСДО, 1995. – 232 с.
218. Просецкий П.А. Социальное развитие личности в онтогенезе / П.А. Просецкий // Вопросы психологии, 1990. – № 3. – С.173
219. Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: Межвуз. статьи науч. трудов / [ред. О.В. Смирнов] – Кострома: КГПИ, 1990. – 136 с. – С. 117–119.
220. Резник Ю. Культура как предмет изучения / Ю. Резник. - В 3-х т. - Личность. Культура. Общество, 2000. – . – Т.3. – вып. 1. – 2000. – С. 3.
221. Рейзенкинд Т.И. Теория и практика комплексного подхода к проблеме взаимодействия искусств в профессиональной подготовке учителя музыки / Т.И. Рейзенкинд. – Київ: Знання, 1995. – 200 с.
222. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія. – Київ: Деміур.- 1998.-160с.- 13,5 др.арк. Автореф. дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 «Теорія та методика виховання» / В.В. Рибалка; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 1998.
223. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навчальний посібник. - Київ: ІЗМН.- 1996. - 236с.- 13,78 др. арк.
224. Робуль О.М. Синергетика – глобальна інтегральна загально-наукова методологія / О.М. Робуль // Глобалізм глазами современника: блеск и

- нищета феномена: матеріали докладов и выступлений участников Международной научно-теоретической конференции, (26-27 сентября, 2002 р.). – Сумы, 2002. – С. 74-76.
225. Ростовський О.Я. Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки: Навч. посіб. / О.Я. Ростовський. – Ніжин: Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. – 193 с. – С. 157.
226. Ростовський О.Я. Педагогічні умови формування музичного сприйняття школярів / О.Я. Ростовський // Музика в школі. – Київ: Музична Україна, 1983. – вип. 9. – С. 36-42.
227. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - Москва, 1976. – 416 с.
228. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник / О.П. Рудницька. – Київ: ІЗМН, 1998. – 248 с.– С. 4, 23, 117.
229. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посіб. / О.П. Рудницька. – Тернопіль: Богдан, 2005. – 360 с. – С. 24.
230. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори / [Упор. О.В. Проскура] / С.Ф. Русова. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
231. Русова С.Ф. Теорія і практика дошкільного виховання / С.Ф. Русова. – Львів, Краків, Париж: Просвіта, 1993. – 127 с.
232. Сабат Н.В. І. Юцишин про освіту і права народного вчителя / Н.В. Сабат // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. Зб. наукових праць. – К.: УДПУ, 1997. – С. 164-167.
233. Сабат Н.В. Національне виховання учнівської молоді Галичини (1869-1914 рр.): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сабат Надія Володимирівна. – Івано-Франківськ, 1998. – 208 л. – Бібліогр.: л. 152-185.
234. Савченко О.Я. Ціннісні орієнтації шкільної освіти / О.Я. Савченко. - Філософія освіти XXI ст.: проблеми і перспективи: методологічний семінар, (22 листопада 2000 р.): Зб. наук. праць / [За заг. ред. В. Андрущенко]. – К.: Знання, 2000. – Вип. 3. – С. 23-28.

235. Садовенко С.М. Музично-фольклорне середовище як чинник підготовки дітей дошкільного віку до музичної діяльності / С.М. Садовенко // Наукові записки: Психолого-педагогічні науки – Ніжин, 2008. – №4. – 216 с. – С. 149.
236. Сапожник О. Музично-естетичне виховання старшокласників у системі середньої загальноосвітньої школи різного типу/ О. Сапожник // Рідна школа, 2001. – №4. – С. 12-15.
237. Семёнов С.Д. Взаимодействие школы и социальной среды / С.Д. Семёнов. – Москва : Просвещение, 1986. – 165 с.
238. Семенова М.Л. Формирование профессиональной готовности студентов / [сост. М.Л. Семенова]. – СПб: Книжный клуб "Терра", 1997. – 556 с.: ил.
239. Семенова М.О. Виховання учнів основної і старшої школи засобами фольклорно-етнографічної діяльності: дис... канд. пед. наук: 13.00.02/ Семенова Марія Олегівна. – Х., 2005. – С. 115.
240. Сидоренко Г.К. Школа і традиції українського книжного і народного віршування / Г.К. Сидоренко // Народна творчість і етнографія, 2003. - №3. – С. 35.
241. Сирота З.М. Підготовка майбутніх вчителів до музично-творчого розвитку учнів початкових класів. – автореф. дисерт. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – спец.: 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / З.М. Сирота. — К., 2005 – С. 8.
242. Сіднєв Л.М. Діалектика виховання. Проблеми формування нової Концепції / Л.М. Сіднєв. – К : Либідь, 1990. – 762 с. – С. 16.
243. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении/ М.Н. Скаткин. – Москва: Научно-исслед. институт общего и политехнического образования АПН РСФСР, 1965. – 48 с.
244. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – 2 –е изд. - Москва: Педагогика, 1984. — 96 с.
245. Сковорода Г.С. Повне зібрання творів / Г.С. Сковорода. - У 2-х т. – К.: Наукова думка, 1973. – . –

- Т. 3. – 1973. – 531 с.
246. Скрипник Г.А. Етнографія і фольклор України (факультатив) / Г.А. Скрипник // Українська мова та література в школі, 1991. – С. 25-31.
247. Скрипник Г.А. Нове про етнонаціональні процеси в Україні: історія і сучасність / Г.А. Скрипник. – К., 2001. – С. 261.
248. Словник іншомовних слів / [за ред. О.С. Мельничука]. – К.: Головна редакція УРЕ, 1997. – 776 с.
249. Словник соціологічних і політологічних термінів / За ред. В. Астахової, В. Даниленка, А. Панова. – К.: Вища школа, 1993. – 141 с.
250. Смолінська О.Є. Лінгводидактичні основи національно-мовного виховання особистості засобами українського фольклору: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теорія та методика музичного виховання" / Смолінська Олеся Євгенівна. – К., 1999. — 19 с.
251. Соколова І.В. Професійна компетентність вчителя: проблема структури та змісту / І.В. Соколова // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – К., 2004. – Вип. 1. – С. 8–16.
252. Сорока-Росинский В.М. Путь русской национальной школы / В.М. Сорока-Росинський. – Москва: Просвещение, 1991. – С. 119 - 120.
253. Сорокін П.О. Соціокультурна динаміка та еволюціонізм [Електронний ресурс] / П.О. Сорокін// Американская социологическая мысль. - Москва, 1996. – С. 372-392.
254. Сохань Л. Культура личности: проблемы, теории и методологии социально-психологических исследований / Л. Сохань, Е. Донченко, В. Тихонович и др. – К.: Наукова думка, 1988. – С. 190.
255. Соціолого-педагогічний словни / за ред. В.В. Радула. – Київ: "ЕксОб", 2004. – 304 с. – С. 114.
256. Старий Кравченко В.Г. До майбутніх молодих етнографів Волині. - Селянська біднота / В.Г. Старий Кравченко. – Житомир, 1922. – 23 вересня.

257. Статистика: Підручник / С.С. Герасименко, А.В. Голович, А.М. Єріна та ін.; / [за наук. ред. С.С. Герасименка]. — 2-е вид., перероб. і доп. — К.: КНЕУ, 2000. — 467 с.
258. Стеблій Ф.І. Русалка Дністрова: Документи і матеріали / АН УРСР. Ін-т сусп. наук та ін.; [Упоряд. Ф.І. Стеблій та ін.] - К.: Наук. Думка, 1989.- 544 с. — С. 17.
259. Стельмахович М.Г. Програма з українського родинознавства (фамілістики) для ІХ класу/ М.Г. Стельмахович. - Рідна школа, 1993. - №8 (767). — С. 21-26.
260. Стельмахович М.Г. Виховний ідеал української педагогіки/ М.Г. Стельмахович // Початкова школа, 1994. — № 2. — С. 4.
261. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка і педагогічна наука / М.Г. Стельмахович // Педагогіка і психологія, 1994. — №1. — С. 34-42.
262. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка / М.Г. Стельмахович. - Навч. посіб. — К.: ІСДО, 1996. — С. 230.
263. Стельмахович М.Г. Феномен народних звичаїв та традицій / М.Г. Стельмахович // Народознавство, 1994. — № 10-11. — С. 16-25.
264. Стеценко К.Г. Українська пісня в народній школі / К.Г. Стеценко // К.Г. Стеценко. Спогади. Листи. Матеріали. — К.: Музична Україна, 1981. — С. 300-304.
265. Струманський В.В. Морально-ціннісне орієнтування виховної роботи / В.В. Струманський // Педагогіка і психологія — 1997. — № 1. — С. 17.
266. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення / Богдан Михайлович Ступарик. — Навчально-методичний посібник. - К.: ВПОЛ, 1998. — С. 299 - 303.
267. Сукнов М.П. Педагогічні умови контролю навчальної діяльності студентів ВТНЗ у системі кредитно-модульного навчання [Електронний ресурс] / М.П. Сукнов. — Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/NPM\\_2006/Pedagogica/5\\_suknov.doc.htm](http://www.rusnauka.com/NPM_2006/Pedagogica/5_suknov.doc.htm).
268. Сухомлинский В.А. Духовный мир школьника (подросткового и юношеского возраста). Монография. / В.А. Сухомлинский. — Москва: Учпедгиздат, 1961. — 223 с.



269. Сухомлинська О.В. Деякі питання етимології педагогічного знання / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти, 2001. – № 1. – С. 1-7.
270. Сухомлинська О.В. Рефлексія про генезу духовності в контексті виховання: на шляху до синтезу парадигм / О.В. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах, 2005. – вип.1. - С. 5-20.
271. Сухомлинський В.О. Лист про педагогічну етику (ред. колегія під голов. Дзеверіна О.Г.) / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1977. – . –  
Т. 5. – С. 395-396, 592-593.: Примітки: с. 621-637.
272. Сухомлинський В.О. О воспитании / В.О. Сухомлинський / (Сост. С. Соловейчик). – 4-е изд. – Москва: Политиздат, 1987. – 270 с.
273. Сухомлинський В.О. Повне зібрання творів у 5 томах (ред. колегія під голов. Дзеверіна О.Г.) / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – . –  
Т. 1. – 1979. - С. 30.  
Т. 1. – С. 134.: Примітки: С. 641-649.  
Т. 2. - 1960. – С. 490-491.  
Т. 3. – 1973. – 531 с.  
Т. 5. – С. 395-396, 592-593.: Примітки: С. 621-637.  
Т.1. – 1956. – С. 183.  
Т.1. – 1982. – С. 88-90.  
Т.1. – 1983. – С. 42-104.  
Т.1. – 1997. – 36 с.  
Т.1. – 2002. – С. 320—321.  
Т.2. – 1982. – 416 с.  
Т.3. – вып. 1. – 2000. – С. 3.
274. Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся: Методическое пособие для руководителей и педагогов образовательных учреждений / [М.Г. Загребина, А.Ю. Плотников О.В. Севостьянова, И.В. Смирнова] // Под ред. И.С. Фишман. – Вып. 2 – Самара, 2006.

275. Традиции // Философская энциклопедия. – Москва: Советская Педагогика. – 2-е изд. – 1989. – 663 с.
276. Традиции в семье // Педагогический словарь: в 2 т. – Москва: АПН, 1960. – . – Т. 2. - 1960. – С. 490-491.
277. Традиции / (под ред. И.Т. Фролова) // Философский словарь.– 5-е изд. – Москва: Политиздат, 1987. – С. 487.
278. Указ Президента України від 7 липня 2005р. "Про невідкладні заходи забезпечення функціонування та розвитку освіти України" // Освіта України, 2005. – 12 липня. – (нормативно-правові документи).
279. Українська художня культура / (за ред. І.Ф. Ляшенка). – Навч. посібник – К.: Либідь, 1996. – 416 с.
280. Уманець В. Педагогічна та виконавська діяльність М. Леонтович / В. Уманець // Музика в школі – вип. 3. – 120 с. – С. 113-114, 116-117.
281. Устиненко В.И. Место и роль игрового феномена в культуре / В.И. Устиненко // Философские науки, 1980. – №2. – С. 69-77.
282. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія / Костянтинович Дмитрович Ушинський. – Вибрані педагогічні твори в 2-х т. – Київ: Вища школа, 1982. – . – Т.1. – 1982. – . 88-90.
283. Ушинський К.Д. Избранные произведения. – Москва: Просвещение, 1968. – С. 272-281.
284. Ушинський К.Д. Про народність у громадянському вихованні / Костянтин Дмитрович Ушинський. - Вибрані педагогічні твори: в 2 т. – К.: Радянська школа, 1983. – . – Т.1. – 1983. – С. 42-104.
285. Философский словарь / (под ред. М. М. Розенталя, Л.Ф. Юдина (Изд. 2-е, испр. и доп.) – Москва: Политиздат, 1968. – 432 с.
286. Философский энциклопедический словарь / (главная редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов). – Москва: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с. – С. 663.

287. Філіпчук Г.Г. Політична культура в системі національної освіти / Г.Г. Філіпчук // Педагогіка і психологія, 1996. – № 2. – С. 132-144.
288. Філіпчук Г.Г. Філософсько-соціологічні аспекти реформування освіти в Україні / Г.Г. Філіпчук // Шлях освіти, 1996. – № 2. – С. 2-7.
289. Філософський словник / (за ред. В.І. Шинкарука). – К.: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. - 800 с.
290. Фільц Б.М. Програма "Музичне мистецтво" [Електронний ресурс] / Б.М. Фільц, І.М. Белова, Г.Б. Букреєва, М.С. Демчишин, Л.М. Масол, О.В. Мільченко, О.М. Павленко. – Режим доступу: [http://ostriv.in.ua/index.php?option=com\\_content&task=view&id=560&Itemid=1005](http://ostriv.in.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=560&Itemid=1005).
291. Формирование научного мировоззрения учащихся/ под. ред. Э.И. Монозона, М.Р. Роговой и др. – Москва: Педагогика, 1985. – 231 с.
292. Формирование профессиональной готовности студентов / сост М.Л. Семенова. – СПб: Книж клуб "Терра", 1997. – 556 с.: ил.
293. Фришман И.И. Методика работы педагога дополнительного образования / И.И. Фришман. – Учеб. пос. – Москва: АСАДЕМА, 2001. – С. 160.
294. Фролова К.П. Анализ художнього твору/К.П. Фролова. – К.: Радянська школа, 1975. – 175 с.
295. Характеристика освітніх галузей // Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу. – ПП «Торсінг плюс», 2006. – 768 с. – С. 89. – (Нормативні документи).
296. Хлебнікова Л.О. Виховувати духовність засобами мистецтва / Л.О. Хлебнікова // Початкова школа, 1991. – № 12. – С. 69-72.
297. Хлебнікова Л.О. Формування художньо-естетичної компетентності учнів засобами синтетичних мистецтв у процесі інтегрованої мистецької освіти / Л.О. Хлебнікова // Початкова школа, 2009. – №6. – С. 39 - 45.
298. Художня культура України (8-9 кл.) [Текст]: Експериментальна програма для загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій / Л. Масол, С. Коновець, О. Комаровська, М. Дремлюга // Мистецтво та освіта, 1999. – №2. – С. 23-28, 37-45.

299. Цьось А.В. Українські народні ігри та забави: Навч. посібник / А.В. Цьось – Луцьк: Надстир'я, 1994. – 96 с.
300. Чепіга Я.Ф. Проблеми виховання й навчання / Я.Ф. Чепіга. – К.: Знання, 1913. – С. 126.
301. Черкаський Л.М. Українські народні музичні інструменти / Леонід Мусійович. Черкаський. – К.: Техніка, 2003. – 264 с.
302. Чижевський Д. Українська філософія /Д. Чижевський// Філософські студії.– 1993.– №1. – С. 48–157.
303. Чирков С.В. Роль музично-педагогічної спадщини М.В. Лисенка в сучасному музично-естетичному вихованні школярів: матеріали I Міжнародної Інтернет-конференції ["Нові виміри сучасного світу"]: у 2-х т./ С.В. Чирков. – Мелітополь, 2005. –.–  
Т.2. – 2005. – 62-64 с.
304. Чугуєнко М. Шокирующая Украина / М. Чугуєнко. – Харків: «Книжный клуб «Клуб семейного досуга», 2002. - 318 с. – С. 85.
305. Чурпіта Т.М. Соціально- педагогічні проблеми розвитку творчої уяви молодших школярів засобами хореографічного мистецтва (на матеріалі використання казок): Дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Чурпіта Тетяна Миколаївна. – Київ. держ. ун-т культури і мистецтв. - К., 1998. – 173 л. + дод. - Бібліогр.: л. 156-173.
306. Шамова Т.И. Активизация учения школьников/ Т.И. Шамова. – Москва: Педагогика, 1982. – 208 с.
307. Шамова Т.И. Исследовательский подход в управлении школой / Т.И. Шамова. - Москва, 1992. – 64 с.
308. Шевченко Г.П. Взаємодія мистецтв в естетичному вихованні підлітків / Г.П. Шевченко. – К.: Знання, 1981. – 48 с.
309. Шевченко Г.П. Духовное развитие учащихся / Г.П. Шевченко. - Советская Педагогика, 1980. – №9. – С. 26-30.
310. Шевченко Г.П. Основы мировой художественной культуры и искусствознание: Пособие для учителей общеобразовательных школ, гимназий и лицеев / Шевченко Г.П., Бутенко Л. Л. – Луганск: Альма матер, 2000. – 155 с.

311. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе / Г.П. Шевченко. – К.: Радянська школа, 1985. – 144 с.
312. Шевченко О.М. Культурний підхід як один із пріоритетних напрямів розвитку сучасної мистецької освіти / О.М. Шевченко // Наук. записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2008. – № 22. – С. 29-33.
313. Ши Цзюнь-бо. Методика формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки: Автореф. дис... канд. наук: 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»/ Ши Цзюнь-бо, 2007. – С. 6-7.
314. Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами/ Г.Н. Шибанова, Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – К.: АСАДЕМІА, 2008. – Изд. 5. – 384 с.
315. Шкоріненко В.О. Народний танець у традиційній і сучасній культурі України: Дисертація на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства зі спец.: 17.00.01: теорія та історія культури / Шкоріненко Валерій Олександрович. – Київ, 2003. – Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв.
316. Шкурін О.І. Виховання моральної культури старшокласників засобами мистецтва: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / О.І. Шкурін. – Луган. держ. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 1999. — 16 с.
317. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – Москва: Новая школа, 1994. – 240 с.
318. Шрамко О.І. Духовні засади національного виховання / О.І. Шрамко. - Радянська школа, 2005. – № 8 (серпень). – С. 36-39.
319. Щербо А.Б. Форми і методи позакласної роботи з естетичного виховання учнів / А.Б. Щербо, Д. Джола. – К.: Радянська школа, 1972. – 167 с.
320. Щолокова О.П. Основи професійної підготовки майбутнього вчителя / О.П. Щолокова. – К.: Фенікс, 1996. – 172 с.
321. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О.П. Щолокова. – К.: ІЗМН, 1996. – 170 с. – С. 29.
322. Щолокова О.П. Проблема якості вищої музично-педагогічної освіти в контексті системного аналізу / О.П. Щолокова // Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки.– Ніжин, 2008. – №4. – 216 с. – С. 17.

323. Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичного освіти школярів: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 / Щолокова Ольга Пилипівна. – К., 1996. – 394 с. – С. 122.
324. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукіна. – Москва: Педагогика. 1988. – 208 с.
325. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов / А.Ф. Эсаулов — Москва: Педагогика, 1982 — 222 с.
326. Юзвак Ж.М. Духовність: погляд психолога / Ж.М. Юзвак // Початкова школа, 2000. – №3. – С. 5-7.
327. Юсов Б.П. Современное состояние вопроса: Научная гипотеза. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / Б.П. Юсов. - Рекомендации разработка программ по искусству для школьных и внешкольных занятий / (под ред. Г.П. Шевченка, Б. П. Юсова). – Москва: Педагогика, 1990. – С. 180-314.
328. Юсов Б.П. Синтез искусств: культурологический и региональный поход / Б.П. Юсов. – Самара, 1996. – С. 60.
329. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. пос. / Ю.Є. Юцевич. – К.:ВПОЛ, 1998. – 159 с. – С. 98.
330. Ющишин І. Дороговкази нашого виховання / І. Ющишин // Шлях навчання і виховання. – Львів, 1938. – Кн.3. – С. 164-167.
331. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. пос. / В.В. Ягупов. – К. Либідь, 2002. – 560 с. – С. 226-234.
332. Яковенко Л.П. Використання комплексної взаємодії мистецтв у естетичному вихованні школярів/ Л.П. Яковенко, С.А. Самчук/ Збірник наукових праць: (Педагогічні науки). – № 2. – [Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації] / Бердян. держ. педагогічний ун-т; [редкол.: Крижко В.В. та ін.]. - Бердянськ : [б. в.], 2006. - 214 с. – С. 67-72, 182. – Бібліогр.: С. 66-67 (6 назв).

333. Яременко Н.В. Етап підготовки педагогічних працівників до організації дозвіллевої ігрової діяльності учнів / Н.В. Яременко // Радянська школа, 2005. – липень. – С. 56-59.
334. Bobilski W. Sluchal - znaczy rozumiel? Muzyka w ksztalceniu literacko-kulturowym/ W. Bobilski// Przygotowanie ucznia do odbioru ró?nych tekstów kultury. - Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS, 2004. - 309 s. – S. 237-260.
335. Pilch A. Problem integracji literatury i malarstwa w szkole. Nauka czytania obrazu /A. Pilch // Przygotowanie ucznia do odbioru ró?nych tekstów kultury. - Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS, 2004. - 309 s. – S. 197-209.
336. Taylor C. W. Various approaches to and definitions of creativity // C. Taylor; R. Sternberg, T. Tardif (eds.) // The nature of creativity. – Cambridge: Cambr. Press, 1988. – P. 107.
337. Woolman M. Technology in Education / M. Woolman. – The Encyclopedia of Education / Ed. L.C.Deigton.V. 1-10. – N.Y., 1977. – P. 122.