

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ОВЧАРЕНКО-ПЄШКОВА ОЛЕНА СЕРГІЇВНА

УДК [373.5.015.31:7]:[373.5.016:78]:613(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА
УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

01 – Освіта/Педагогіка

014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії (Музичне мистецтво).

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

_____ О.С. Овчаренко-Пєшкова

Науковий керівник – **Чеботаренко Ольга Валеріївна**, кандидат мистецтвознавства, доцент.

Кривий Ріг – 2025

АНОТАЦІЯ

Овчаренко-Пешкова Олена Сергіївна. Формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Криворізький державний педагогічний університет.

Дисертаційна робота містить результати вирішення актуальної для мистецької освіти наукової проблеми формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Розроблено, обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

У **вступі** розкрито актуальність теми дисертації, відображено мету, завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження, наукову новизну, практичне значення отриманих результатів, надано відомості про апробацію результатів здійсненого дослідження, публікації, особистий унесок здобувача, структуру й обсяг роботи.

У першому розділі «**Теоретичні основи формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва**» вивчено сучасний стан дослідження проблеми в педагогічній теорії, проаналізовано сутність поняття «художньо-творча компетентність учнів основної школи», обґрунтовано структуру художньо-творчої компетентності учнів основної школи та критерії сформованості компонентів художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Проаналізовано сучасний стан дослідження проблеми формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва у педагогічній теорії. З'ясовано

актуальність і недостатність її розробленості в науково-педагогічному дискурсі. Обґрунтовано тезаурус наукового дослідження зазначеного явища, який охоплює три групи базових понять: до першої групи, віднесено поняття, спрямовані на виявлення сутності явища «художності»; друга група, містить поняття, пов'язані зі значенням «творчості», третю групу складають поняття, що характеризують явище «художньо-творчої компетентності». На основі теоретичного аналізу визначено поняття «художньо-творча компетентність учнів основної школи» як динамічне інтегративне особистісне утворення, яке відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих цінностей, знань, умінь, здібностей підлітків, що виявляють себе у їх здатності до художньо-творчої мистецької діяльності.

Виявлено взаємозумовлюючий позитивний вплив художньо-творчої і здоров'язбережувальної діяльності на особистість учнів. Здоров'язбережувальну технологію в дослідженні розглянуто як комплекс форм, методів, способів, прийомів навчання та виховання, спрямованих на примноження здоров'я людини. За результатами аналізу визначено сучасні класифікації здоров'язбережувальних технологій, які доцільно застосовувати для формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи, а саме: музикотерапевтичні, вокалотерапевтичні, естетотерапевтичні, імаготерапевтичні, казкотерапевтичні, ігротерапевтичні, сугестивні технології. Розроблено комплекс технологій художньо-творчого музичного навчання учнів здоров'язбережувального спрямування, як: технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, технологія художньо-творчої рефлексії та релаксації, технологія навчання музичній імпровізації і створення музики, технологія музично-артистичного перевтілення.

Обґрунтовано структуру художньо-творчої компетентності учнів основної школи, яка включає компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний, діяльнісно-творчий та відповідні їм критерії оцінювання рівнів сформованості, як-от: мотиваційно-цільовий, пізнавально-емоційний, естетично-комунікативний, діяльнісно-мистецький.

У другому розділі **«Методика формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва»** визначено сучасний стан формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва у практиці закладів загальної середньої і вищої освіти, розроблено методику формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Проаналізовано сучасний стан формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти. За результатами опитування з'ясовано, що найбільшу групу склали учні, в яких не сформована художньо-творча компетентність – 52,02% респондентів; з середнім рівнем сформованості зазначеного явища виявлено – 40,69% опитаних; із високим – 7,29%. За результатами дослідження сучасного стану в педагогічній теорії і практиці закладів освіти виявлено нагальну необхідність у розробці та впровадженні методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва і підвищенні рівня професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів зазначеного явища.

Обґрунтовано модель методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (у складі чотирьох блоків: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-процесуального, критеріально-оцінного), яка базується на таких наукових підходах, як: гуманно-естетичний, культурологічний, компетентнісний, творчий, технологічний та педагогічних принципах; сутнісне ядро методики складають педагогічні умови формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва та комплекс методів формування

зазначеного явища засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

У третьому розділі **«Експериментальна перевірка методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва»** відображено етапи та методика проведення педагогічного експерименту; здійснено аналіз результатів педагогічного експерименту.

На діагностувально-інтерпретаційному етапі педагогічного експерименту застосовано методику діагностики рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва і визначено чотири рівні сформованості зазначеного явища, а саме: з елементарним рівнем сформованості художньо-творчої компетентності засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва – 48,33% ЕГ і 48,33% КГ, із задовільним рівнем – 35,0% учнів ЕГ і 33,33% КГ, з достатнім рівнем – 11,67% ЕГ і 11,67% КГ і художньо-творчим рівнем – 5% ЕГ й 6,67% КГ. На формувально-компетентнісному етапі педагогічного експерименту здійснено перевірку методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва. На контрольно-результативному етапі експерименту з'ясовано, що в учнів ЕГ у порівнянні з учнями КГ зафіксовано зниження на 35% елементарного рівня та на 15% зменшення задовільного рівня. У той же час в учнів ЕГ у порівнянні з учнями КГ майже на 43 % зростають показники достатнього рівня і на 6,7% художньо-творчого рівня. Доведено, що рівень сформованості досліджуваного явища в учнів ЕГ значно вищий ніж в учнів КГ, що підтвердило ефективність методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* обґрунтовано структуру художньо-творчої компетентності учнів основної школи (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний,

діяльнісно-творчий компоненти) і критерії сформованості зазначеного явища (мотиваційно-цільовий, пізнавально-емоційний, естетично-комунікативний, діяльнісно-мистецький); розроблено методику формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (блоки: цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-процесуальний, критеріально-оцінний), яка базується на наукових підходах (гуманно-естетичному, культурологічному, компетентнісному, творчому, технологічному) і принципах (гуманізації й аксіологізації; художньо-творчої толерантності; художньо-творчого виконання різностильового і різножанрового репертуару з врахуванням культурних традицій; систематичності використання здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва різних культур світу; ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь; практичної спрямованості художньо-творчої діяльності; художньо-творчої рефлексії; художньо-творчого самовдосконалення; технологізації художньо-творчого процесу; взаємозв'язку художньо-творчого, технічного й технологічного); педагогічні умови формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (створення мотиваційно-творчого освітнього середовища; урізноманітненість типів уроків музичного мистецтва; активізація розвитку художнього мислення і художньо-естетичного пізнання на уроках музичного мистецтва; оптимізація художньо-творчої діяльності учнів засобами синергії комплексу здоров'язбережувальних технологій). *Уточнено* поняття «художня компетентність», «творча компетентність», «художньо-творча компетентність учнів основної школи», «здоров'язбережувальна технологія»; теоретико-методологічні засади формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. *Подальшого розвитку* набула методика музичного навчання учнів у закладах загальної середньої освіти; методи і здоров'язбережувальні технології художньо-творчого спрямування на уроках музичного мистецтва.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробці діагностичної методики визначення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, яка включає: модифіковані методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації», К. Ізарда «Шкала диференційованих емоцій», Д. Люсіна «Емоційний інтелект» та авторські опитувальники, анкети, тести, діагностичні й творчі завдання, бланки самооцінювання; *обґрунтуванні й апробації* методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва таких, як: музикотерапевтичних, естетотерапевтичних, ігротерапевтичних імаготерапевтичних, казкотерапевтичних, сугестивних та комплексу технологій художньо-творчого музичного навчання учнів здоров'язбережувального спрямування, як-от: технологій використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів; художньо-творчої рефлексії та релаксації; музично-артистичного перевтілення; навчання музичній імпровізації і створення музики; методів формування зазначеного явища: відеопрезентації «Синтез мистецтв», «Краса музики», «Щоденник емоцій та релаксації», музичної гри-пісні «Танцювати починаймо», конкурсу «Про що ця музика», творчого проєкту «Музичний цикл», музикопрезентації «Художній образ», «Моє ставлення до музики», творчого прослуховування музичних творів, асоціативних ланцюжків, диспуту «Художній смак»; імпровізації, створення музики, оркестрового музикування, рольових ігор, концерту, конкурсу.

Результати дослідження можуть бути впровадженими в освітній процес закладів загальної середньої освіти, закладів мистецької освіти дітей та у професійну підготовку майбутніх учителів мистецтва, музичного мистецтва, підвищення кваліфікації учителів зазначеної галузі знань.

Ключові слова: освіта і виховання, культурна компетентність, художньо-творча компетентність, педагогічна творчість, педагогічні умови, здоров'язбережувальна технологія, музикотерапевтична технологія, вокалотерапевтична технологія, сугестивна технологія, емоційний інтелект,

творчі здібності, вокальна культура, учні закладу загальної середньої освіти, майбутні вчителі музичного мистецтва, урок музичного мистецтва, повномасштабна військова агресія Російської Федерації проти України.

Список публікацій здобувача

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). Здоров'язбережувальні технології як засіб формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*. Одеса, 2(3), 42–48.

2. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Методологічні засади формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*. Одеса, 2(5), 62–66.

3. Малахова, М. О., Овчаренко-Пєшкова, О. С. (2024). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-творчої компетентності учнів засобами інноваційних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2(75), 268–274.

4. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Формування художньо-творчої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та учнів у процесі музично-виконавської діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Ужгород-Кропивницький, 8, 113–119.

5. Чеботаренко О. В., Овчаренко-Пєшкова О. С. (2025). Розвиток навичок художньої інтерпретації на прикладі західноєвропейських композиторів-романтиків. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 83 (3), 330–334.

Статті в зарубіжних наукових виданнях

6. Ovcharenko, N., Merezhko, Y., Ovcharenko-Pieshkova, O., Andreichyk, B., & Chebotarenko, O. (2025). Formation of students' health culture through innovative technologies of artistic and creative music education. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 17(1), 518-546.

Праці апробаційного характеру

7. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2022). Життя іспанської фолії в сучасній українській музиці (на прикладі «Variations on «Folia D'españa» Є. Геплюка).

Захід – Схід: культура і мистецтво, Міжнародна науково-творча інтернет-конференція. Одеса : Астропринт, 218–221.

8. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). Проблема художнього образу в музичному мистецтві. *Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи.* I Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених. Кривий Ріг : ФОП Маринченко, 72–74.

9. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). До визначення поняття «художньо-творча компетентність учнів». *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. IX Міжнародна конференція молодих учених та студентів.* Одеса, 97–99.

10. Чеботаренко О. В., Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до використання методу емоційної гармонізації засобами фортепіанної музики. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги, I Міжнародна науково-практична конференція.* Кропивницький, 99–102.

11. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Піанізм В. Горовиця: співвідношення концертності та камерності виконавського стилю. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського.* Київ, 139, 211–221.

12. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Камерна специфіка фортепіанного циклу Б. Фільц «Три п'єси на теми лемківських народних пісень»: жанрово-інтонаційні та виконавські особливості. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку.* Рівне, 55–62.

13. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Камерна виконавська концепція «Miroirs» Моріса Равеля: на перетині історико-ментальних та індивідуальних стильових координат. *IV Міжнародний науково-творчий проєкт «Сучасне музикознавство та виконавство: від теоретичного дискурсу до виконавської практики».* Київ, 114–116.

ABSTRACT

Ovcharenko-Peshkova Olena Serhiivna. Formation of Artistic and Creative Competence of Pupils by Means of Health-Saving Technologies in Music Lessons.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 014 Secondary Education (Musical Art). Kryvyi Rih State Pedagogical University.

The dissertation contains the results of solving the scientific problem of forming artistic and creative competence of pupils by means of health-saving technologies in music lessons. The methodology for the formation of artistic and creative competence of primary school pupils by means of health-saving technologies in music lessons has been developed, substantiated and experimentally tested.

The **introduction** reveals the relevance of the dissertation topic, reflects the purpose, objectives, object, subject, research methods, scientific novelty, practical significance of the results, provides information on the testing of the research results, publications, personal contribution of the applicant, structure and scope of the work.

In the first chapter "**Theoretical Foundations of Formation of Artistic and Creative Competence of Primary School Pupils by Means of Health Saving Technologies in Music Art Lessons**" the current state of research of the problem in pedagogical theory is studied, the essence of the concept of "artistic and creative competence of primary school pupils" is analyzed, the structure of artistic and creative competence of primary school pupils and the criteria for the formation of components of artistic and creative competence of primary school pupils by means of health saving technologies in music lessons are substantiated. The current state of research on the problem of forming pupils' artistic and creative competence by means of health-saving technologies in music lessons in pedagogical theory is analyzed. The relevance and insufficiency of its development in the scientific and pedagogical discourse are revealed. The thesaurus of scientific research of this phenomenon is substantiated, which includes three groups of basic concepts: the first group includes concepts aimed at identifying the essence of the phenomenon of "artistry"; the second

group contains concepts related to the meaning of "creativity"; the third group consists of concepts characterizing the phenomenon of "artistic and creative competence". On the basis of theoretical analysis, the concept of "artistic and creative competence of primary school pupils" is defined as a dynamic integrative personal formation that reflects the artistic and aesthetic worldview of a creative personality, a set of artistic and creative values, knowledge, skills, abilities of adolescents, which manifest themselves in their ability to artistic and creative artistic activity.

The study reveals the interdependent positive influence of artistic and creative and health-preserving activities on the personality of pupils. The study considers health-saving technology as a complex of forms, methods, ways, techniques of teaching and upbringing aimed at increasing human health. Based on the results of the analysis, modern classifications of health-saving technologies that are appropriate for the formation of artistic and creative competence of primary school pupils are identified, namely: music therapy, vocal therapy, aesthetic therapy, imagotherapy, fairy tale therapy, game therapy, suggestive technologies. A set of technologies for artistic and creative music education of health-promoting pupils has been developed, such as: technology of using music-plastic and artistic and breathing trainings, technology of artistic and creative reflection and relaxation, technology of teaching musical improvisation and music creation, technology of musical and artistic transformation.

The structure of the artistic and creative competence of primary school pupils is substantiated, which includes the following components: motivational-value, cognitive-emotional, artistic and aesthetic, activity-creative and the corresponding criteria for assessing the levels of formation, such as: motivational-target, cognitive-emotional, aesthetic-communicative, activity-artistic.

The second chapter **"Methods of Formation of Artistic and Creative Competence of Primary School Pupils by Means of Health Saving Technologies in Music Art Lessons"** defines the current state of formation of artistic and creative competence of pupils by means of health saving technologies in music art lessons in the practice of general secondary and higher education institutions, develops

methods of formation of artistic and creative competence of primary school pupils by means of health saving technologies in music art lessons.

The article analyzes the current state of formation of pupils' artistic and creative competence by means of health-saving technologies in music lessons in general secondary education institutions. According to the results of the survey, it was found that the largest group consisted of pupils who have not formed artistic and creative competence – 52.02% of respondents; with an average level of formation of this phenomenon – 40.69% of respondents; with a high level – 7.29%. According to the results of the study of the current state of pedagogical theory and practice of educational institutions, an urgent need has been identified for the development and implementation of methods for the formation of pupils' artistic and creative competence using health-saving technologies in music lessons and for improving the level of professional training of future music teachers to form this phenomenon in pupils.

The model of the methodology for the formation of artistic and creative competence of primary school pupils by means of health-saving technologies in music lessons (consisting of four blocks: target, theoretical and methodological, organizational and procedural, criterion and evaluation), which is based on such scientific approaches as: humanitarian and aesthetic, cultural, competence, creative, technological and pedagogical principles, is substantiated; the essential core of the methodology is the pedagogical conditions for the formation of pupils' artistic and creative competence by means of health-saving technologies in music lessons and a set of methods for the formation of this phenomenon by means of health-saving technologies in music lessons.

The third chapter, **“Experimental verification of the methodology for the formation of artistic and creative competence of primary school pupils by means of health-saving technologies in music lessons”**, reflects the stages and methods of conducting a pedagogical experiment; the results of the pedagogical experiment are analyzed. At the diagnostic and interpretive stage of the pedagogical experiment, the methodology for diagnosing the levels of formation of artistic and creative

competence of primary school pupils by means of health-saving technologies in music lessons was applied and four levels of formation of this phenomenon were identified, namely 48.33% of EG and 48.33% of CG have an elementary level of artistic and creative competence formation by means of health-saving technologies in music lessons, 35.0% of EG and 33.33% of CG have a satisfactory level, 11.67% of EG and 11.67% of CG have a sufficient level, and 5% of EG and 6.67% of CG have an artistic and creative level. At the formative-competent stage of the pedagogical experiment, an experimental test of the methodology for the formation of artistic and creative competence of primary school pupils using health-saving technologies in music lessons was carried out. At the control and resultant stage of the experiment, it was found that EG pupils, compared to CG pupils, showed a 35% decrease in the elementary level and a 15% decrease in the satisfactory level. At the same time, EG pupils compared to CG pupils have almost 43% increase in the indicators of sufficient level and 6.7% increase in the artistic and creative level. It has been proved that the level of formation of the studied phenomenon in EG pupils is much higher than in CG pupils, which confirmed the effectiveness of the methodology for the formation of artistic and creative competence of primary school pupils using health-saving technologies in music lessons.

The scientific novelty of the study is that *for the first time* the structure of artistic and creative competence of primary school pupils (motivational and value, cognitive and emotional, artistic and aesthetic, activity and creative components) and the criteria for the formation of this phenomenon (motivational and target, cognitive and emotional, aesthetic and communicative, activity and artistic) are substantiated; a methodology for the formation of artistic and creative competence of pupils by means of health-saving technologies in music lessons is developed (blocks: target, theoretical and methodological, organizational and procedural, criterion and evaluation), which is based on scientific approaches (human and aesthetic, cultural, competence, creative, technological) and principles (humanization and axiologization; artistic and creative tolerance; artistic and creative performance of different styles and genres of repertoire, taking into account cultural traditions;

systematic use of the health-preserving potential of musical art of different cultures of the world; thoroughness and strength of artistic and creative knowledge and skills; practical orientation of artistic and creative activity; artistic and creative reflection; artistic and creative self-improvement; technologization of the artistic and creative process; interconnection of the artistic and creative technical and technological); pedagogical conditions for the formation of pupils' artistic and creative competence by means of health-saving technologies in music lessons (creation of motivational and creative educational environment; diversification of types of music lessons; activation of the development of artistic thinking and artistic and aesthetic cognition in music lessons; optimization of artistic and creative activity of pupils through the synergy of a complex of health-saving technologies). The concepts of "artistic competence", "creative competence", "artistic and creative competence of primary school pupils", "health- saving technology"; theoretical and methodological foundations of forming pupils' artistic and creative competence by means of health-saving technologies in music lessons *were clarified*. The methodology of music education of pupils in general secondary education institutions; methods and health-saving technologies of artistic and creative direction in music lessons *were further developed*.

The practical significance of the research results lies in *the development of a* diagnostic methodology for determining the levels of formation of pupils' artistic and creative competence by means of health-saving technologies in music lessons, which includes: modified methods of M. Rokich "Value Orientations", K. Izard "Scale of Differentiated Emotions", D. Lyusin "Emotional Intelligence" and author's questionnaires, surveys, tests, diagnostic and creative tasks, self-assessment forms; *substantiation and approbation* of the methodology for the formation of artistic and creative competence of pupils by means of health-saving technologies in music lessons such as: music therapy, aesthetic therapy, game therapy, imagery therapy, fairy tale therapy, suggestive and a set of technologies of artistic and creative music education of pupils of health-saving direction, such as technologies for using musical-plastic and artistic-breathing trainings; artistic-creative reflection and

relaxation; musical-artistic transformation; teaching musical improvisation and music creation; methods of forming this phenomenon: video presentations “Synthesis of Arts”, “Beauty of Music”, “Diary of Emotions and Relaxation”, musical game-song “Let’s Dance”, competition “What is this music about”, creative project “Music Cycle”, music presentation “Artistic Image”, “My Attitude to Music”, creative listening to musical works, associative chains, discussion “Artistic sense”; improvisation, music creation, orchestral music making, role-playing games, concert, competition.

The results of the study can be implemented in the educational process of general secondary education institutions, art education institutions for children and in the professional training of future teachers of art, music, and in-service training of teachers in this field of knowledge.

Keywords: education and upbringing, cultural competence, artistic and creative competence, pedagogical creativity, pedagogical conditions, health-saving technology, music therapy technology, vocal therapy technology, suggestive technology, emotional intelligence, creative abilities, vocal culture, students of general secondary schools of education, future music teachers, music lesson, full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine.

List of publications of the candidate

Articles in Ukrainian Scientific Professional Publications

1. Ovcharenko-Peshkova O.S. (2023). Health-saving technologies as a means of forming pupils’ artistic and creative competence in music lessons. *South Ukrainian Artistic Studies*. Odesa, 2(3), 42–48.
2. Ovcharenko-Peshkova O.S. (2024). Methodological principles of forming artistic and creative competence of pupils in music lessons. *South Ukrainian Artistic Studies*. Odesa, 2(5), 62–65.
3. Malakhova M. O., Ovcharenko-Peshkova O. S. (2024). Preparation of future music teachers for the formation of artistic and creative competence of pupils by means of innovative technologies. *Humanities science current issues*. Drohobych, 2(75), 268–274.

4. Ovcharenko-Peshkova O. S. (2024). Formation of artistic and creative competence of future music teachers and pupils in the process of music performance. *Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*. Uzhhorod- Kropyvnytskyi, 8, 113–119.

5. Chebotarenko O. Ovcharenko-Peshkova O. The development of artistic interpretation skills forexample in piano pieces of western european romantic composers. *Humanities science current issues*. Drohobych, 83(3), 330–334.

Articles in International Scientific Publications

6. Ovcharenko, N., Merezhko, Y., Ovcharenko-Pieshkova, O., Andreichyk, B., & Chebotarenko, O. (2025). Formation of students' health culture through innovative technologies of artistic and creative music education. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 17(1), 518-546.

Approbation Works

7. Ovcharenko-Peshkova O. S. (2022). The Life of Spanish Folio in Contemporary Ukrainian Music (on the Example of Variations on “Folia D’españa” by E. Heptyuk). *West - East: Culture and Art, International Scientific and Creative Internet Conference, Odesa: Astroprint*, 218-221.

8. Ovcharenko-Peshkova O. S. (2023). The problem of artistic image in musical art. *Art education: traditions, modernity, prospects. I International Scientific and Practical Conference of Higher Education Applicants and Young Scientists, Kryvyi Rih: Ind.Etrepren. Marinchenko*, 72-74.

9. Ovcharenko-Peshkova O.S. (2023). To the definition of the concept of “artistic and creative competence of pupils”. *Music and choreographic education in the context of cultural development of society: Materials and abstracts of the IX International Conference of Young Scientists and Pupils*. Odesa. P. 97-99.

10. Chebotarenko O. V., Ovcharenko-Peshkova O. S. (2023). Preparation of future music teachers to use the method of emotional harmonization by means of piano music. *Art without Borders: Creative Dialogues, I International Scientific and Practical Conference, Kropyvnytskyi*, 99-102.

11. Ovcharenko-Peshkova O.S. (2024). Pianism of V. Horowitz: correlation of

concert and chamber performance style. *Scientific Bulletin of the P. Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine, Edition 139, Kyiv*, 211-221.

12. Ovcharenko-Peshkova O. S. (2024). Chamber Specificity of B. Filz's Piano Cycle "Three Pieces on the Themes of Lemko Folk Songs": Genre-Intonation and Performance Features. *Ukrainian culture: past, present, ways of development, Rivne*, 55-62.

13. Ovcharenko-Peshkova O. S. (2024). Maurice Ravel's chamber performance concept "Miroirs": at the intersection of historical and mental and individual stylistic coordinates. *IV International Scientific and Creative Project "Contemporary Musicology and Performance: from Theoretical Discourse to Performance Practice"*, Kyiv, 114-116.

ЗМІСТ

ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	28
1.1. Поняття «художньо-творча компетентність» у науковому дискурсі	28
1.2. Проблема формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва в педагогічній теорії	47
1.3. Обґрунтування структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи та критеріїв оцінювання сформованості її компонентів	66
Висновки до розділу 1	85
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	87
2.1. Сучасний стан формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва в практиці закладів загальної середньої освіти	87
2.2. Наукові підходи і принципи формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва	98
2.3. Зміст методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва	112
Висновки до розділу 2	129
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	131
3.1. Етапи та методика проведення педагогічного експерименту	131
3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту	157
Висновки до розділу 3	164
ВИСНОВКИ	166
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	171
ДОДАТКИ	194

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Економічне зростання, технологізація життєвого простору, євроінтеграційні культурні й освітні реформи в Україні зумовлюють необхідність формування ключових компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти, здатних до їх успішного й ефективного використання в житті й навчанні, вихованні, розвитку, про що зазначено в таких законодавчих документах, як-от: закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2019); Концепція Нової української школи (2016). Серед ключових компетентностей здобувачів освіти в законодавчих документах визначено культурну компетеність, основу якої складають знання, уміння й здатності до опанування та транслявання культурних надбань, традицій, цінностей світового суспільства.

У складі структури культурної компетентності, якою опановують учні, зокрема – на уроках музичного мистецтва, особливо важливою і недостатньо вивченою є художньо-творча компетентність, яка інтегрує дві складові – художню, спрямовану на опанування учнями здатністю розв’язувати завдання, які пов’язані з художньо-естетичним пізнанням, інтерпретацією, виконанням, створенням музичних творів і творчу, спрямовану на оволодіння ними здатністю розв’язувати завдання музичного навчання інноваційними й нестандартними способами і створення нового мистецького продукту.

Нагальність розв’язання питання формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва посилено сучасними складними умовами повномасштабної військової агресії Російської Федерації проти України, оскільки йдеться про необхідність подолання стресових станів дітей із використанням потенціалу музичного мистецтва, здоров’язбережувальних технологій для гармонізації внутрішнього світу дитини. Статистичні дані Міністерства освіти й науки України свідчать про те, що кількість учнів з особливими освітніми потребами закладів загальної середньої освіти за останні п’ять років (2020 – 2024 рр.) збільшилася на 7668 і зазначене число постійно зростає. Тому зростає увага науковців, педагогів до використання

здоров'язбережувальних технологій художньо-творчого спрямування на уроках музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти, які не тільки позитивно впливають на фізичне і духовне здоров'я учнів, але також стимулюють їх інтерес і потребу в художній музичній творчості, розвивають загальні і музичні здібності, надихають на любов до мистецтва і життя як найвищої людської цінності.

Визначенню сутності явищ художності, творчості, художньої творчості присвячено дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців, у наукових розвідках вони вивчалися за такими напрямками: філософські основи феномену художності, художньої культури (Г. Гегель, М. Горлач, М. Давидова, В. Ільїн, І. Кант, В. Кремень, Д. Кучерюк, Платон, М. Требін та ін.); феномен творчості у контексті філософського наукового знання (Аристотель, Платон, В. Сіверс та ін.), естетичні засади явища художнього, художнього напрямку, стилю (О. Гончарова, М. Колесніков, О. Колеснікова, Л. Левчук, Л. Мартиненко та ін.); мистецтвознавчі концепції щодо потрактування художнього образу (О. Опанасюк, В. Салій, Ю. Чекач та ін.); психологічні засади творчості (Н. Карпенко, М. Ліпін, О. Потебня, В. Роменець, Л. Скрипниченко, В. Скрипниченко, О. Туриніна, Е. Фромм, Ю. Черножук та ін.), розвиток творчих, художньо-творчих здібностей у царині психологічної науки (О. Заїка, К. Зуб, С. Михида, В. Моляко, С. Пухно, А. Харченко та ін.).

Вагоме значення для визначення сутності художньо-творчої компетентності учнів мають наукові праці, присвячені обґрунтуванню концептуальних основ компетентісно орієнтованої освіти (С. Гончаренко, В. Луговий, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.), теоретико-методологічних аспектів мистецької освіти в контексті компетентісного підходу (В. Орлов, О. Отич, О. Семашко, С. Шип, О. Шевнюк, О. Щолокова та ін.), теоретичних і методичних засад формування компетентності особистості у сфері музичної і музично-педагогічної освіти (О. Лобова, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалка, А. Растригіна, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов та ін.),

феномену художньо-творчої компетентності засобами музичного мистецтва (М. Білецька, Л. Масол, Я. Сопіна та ін.).

Питання дослідження впливу художньої музичної творчості на збереження здоров'я учнів, студентів стало предметом наукових досліджень зарубіжних (Лі Ліцюань, N. Osborne, Чжу Цянь, Юйань Шаоцян та ін.) та українських науковців сфери музикознавства та музичної педагогіки (Л. Гавриленко, Р. Добровольська, Н. Кьон, Ю. Ніколаєвська та ін.). Вагоме значення для дослідження формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва мали праці зарубіжних і вітчизняних дослідників, присвячених з'ясуванню сутності, різновидів, функцій здоров'язбережувальних технологій: музикотерапевтичних (K. Agres, K. Diarra, H. Egermann, K. Foubert, G. Kearney, D. Johnston, Y. Ming, M. Pouye, T. Sarkamo, S. Sridhar, J. Tine, Yi Hi, R. Youm, M. Yuan, Z. Zhong та ін.), вокалотерапевтичних (Л. Косяк, О. Москва, Н. Овчаренко та ін.), естетотерапевтичних (О. Федій, А. Фролова, E. Morrison та ін.), імаготерапевтичних (К. Герасименко, В. Городиська, О. Мішкулінець та ін.), казкотерапевтичних (О. Василевська, І. Данилюк, Л. Дворніченко, С. Зольникова, О. Казачінер, Е. Куцин, О. Монке та ін.), ігротерапевтичних (О. Безпалько, С. Кузікова, О. Латакова, С. Литвиненко та ін.), сугестивних (С. Гончаров, В. Міщанчук та ін.)

Водночас порушена проблема застосування здоров'язбережувальних технологій у галузі загальної музичної освіти на сучасному етапі потребує ґрунтовного розгляду, апелює до вироблення системи. Аналіз сучасних наукових праць засвідчує, що формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва потребує цілісного дослідження.

Актуальність дослідження проблеми художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва підсилюється суперечностями, між:

- потребами вітчизняного суспільства в художньо-творчому навчанні і вихованні учнів закладів загальної середньої освіти та недостатньому вивченні

сучасного стану формування художньо-творчої компетентності учнів у педагогічній теорії та практиці;

- необхідністю визначення структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва та відсутністю її наукового обґрунтування й критеріїв сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва;

- нагальністю формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва та відсутністю розробленої методики формування зазначеної якості засобами здоров'язбережувальних технологій художньо-творчого спрямування на уроках музичного мистецтва.

Актуальність означеної проблеми та виявлені суперечності зумовили вибір теми дисертаційної роботи, як: ***«Формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до наукової теми кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування «Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва в умовах освітньої євроінтеграції» (реєстраційний номер 0120U100785), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Криворізького державного педагогічного університету. Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради Криворізького державного педагогічного університету (протокол № 7, від 21 грудня 2023 р.) та узгоджено рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки, технології при Національній академії педагогічних наук України (№ 1 від 14 березня 2023 р.).

Об'єкт дослідження – художньо-творча діяльність учнів в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – методика формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

Мета дослідження – на основі цілісного наукового аналізу обґрунтувати методику формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Завдання дослідження:

1. Виявити сучасний стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці.
2. Проаналізувати сутність поняття «художньо-творча компетентність учнів основної школи».
3. Обґрунтувати структуру художньо-творчої компетентності учнів основної школи та критерії сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.
4. Розробити та експериментально перевірити методику формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань у ході дослідження буде використано методи: *теоретичні*: аналіз, порівняння, узагальнення наукових джерел – для з'ясування сутності базових понять наукового дослідження та стану дослідження обраної проблеми; системно-структурний аналіз для з'ясування структурних компонентів художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; моделювання для створення й обґрунтування моделі методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; *емпіричні методи*: педагогічного спостереження, опитування, анкетування, бесіди, діагностичних завдань та карт, тестування, творчих завдань, порівняння, оцінювання – для визначення рівнів сформованості художньо-творчої

компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; педагогічний експеримент – для перевірки методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; *математичної статистики*: кількісної та якісної обробки даних для визначення, інтерпретації результатів педагогічного експерименту; статистичний тест Фішера з метою доведення вірогідності результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* обґрунтовано структуру художньо-творчої компетентності учнів основної школи (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний, діяльнісно-творчий компоненти) і критерії сформованості зазначеного явища (мотиваційно-цільовий, пізнавально-емоційний, естетично-комунікативний, діяльнісно-мистецький); розроблено методику формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (блоки: цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-процесуальний, критеріально-оцінний), яка базується на наукових підходах (гуманно-естетичному, культурологічному, компетентнісному, творчому, технологічному) і принципах (гуманізації й аксіологізації; художньо-творчої толерантності; художньо-творчого виконання різностильового і різножанрового репертуару з урахуванням культурних традицій; систематичності використання здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва різних культур світу; ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь; практичної спрямованості художньо-творчої діяльності; художньо-творчої рефлексії; художньо-творчого самовдосконалення; технологізації художньо-творчого процесу; взаємозв'язку художньо-творчого, технічного й технологічного); педагогічні умови формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (створення мотиваційно-творчого освітнього середовища; урізноманітненість типів уроків музичного мистецтва; активізація розвитку

художнього мислення і художньо-естетичного пізнання на уроках музичного мистецтва; оптимізація художньо-творчої діяльності учнів засобами синергії комплексу здоров'язбережувальних технологій).

Уточнено поняття «художня компетентність», «творча компетентність», «художньо-творча компетентність учнів», «здоров'язбережувальна технологія»; теоретико-методологічні засади формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. *Подальшого розвитку* набула методика музичного навчання учнів у закладах загальної середньої освіти; методи і здоров'язбережувальні технології художньо-творчого спрямування на уроках музичного мистецтва.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в *розробці* діагностичної методики визначення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, яка охоплює: модифіковані методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації», К. Ізарда ««Шкала диференційованих емоцій», Д. Люсіна «Емоційний інтелект», Н. Рождественської «Художньо-творчий потенціал» та авторські опитувальники, анкети, тести, діагностичні й творчі завдання, бланки самооцінювання; *обґрунтуванні й апробації* методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва таких, як: музикотерапевтичних, естетотерапевтичних, ігротерапевтичних імаготерапевтичних, казкотерапевтичних, сугестивних та комплексу технологій художньо-творчого музичного навчання учнів здоров'язбережувального спрямування, як-от: технологій використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів; художньо-творчої рефлексії та релаксації; музично-артистичного перевтілення; навчання музичній імпровізації і створення музики; методів формування зазначеного явища: відеопрезентації «Синтез мистецтв», «Краса музики», «Щоденник емоцій та релаксації», музичної гри-пісні «Танцювати починаймо», конкурсу «Про що ця музика», творчого проекту «Музичний цикл», музикопрезентації «Художній образ», «Моє ставлення до музики», творчого

прослуховування музичних творів, асоціативних ланцюжків, диспуту «Художній смак»; імпровізації, створення музики, оркестрового музикування, рольових ігор, концерту, конкурсу.

Результати дослідження можливо впроваджувати в освітній процес закладів загальної середньої освіти, закладів мистецької освіти дітей та у професійну підготовку майбутніх учителів мистецтва, музичного мистецтва, підвищення кваліфікації учителів зазначеної галузі знань.

Матеріали дослідження **впроваджено** в освітній процес Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 08-191/3 від 20.03.2025), Криворізької гімназії № 97 КМР (довідка № 50 від 20.03.2025), Криворізької гімназії № 26 КМР (довідка № 01-16/18 від 20.03.2025).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження дисертації обговорено на *міжнародних* науково-практичних і науково-творчих конференціях: «Мистецтво без кордонів: творчі діалоги» (м. Кропивницький, 2023 р.), «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (м. Одеса, 2023 р.), «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (м. Кривий Ріг, 2023 р.), «Ювілейні та пам'ятні дати 2023 року» (м. Київ, 2023 р.), «Мистецький освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти» (м. Кропивницький, 2023 р., 2024 р.), «Мистецька освіта ХХІ століття: виклики сьогодення» (м. Ужгород, 2024 р.), «Професійна освіта і художня культура: виклики ХХІ століття» (м. Київ, 2024 р.), «Молоді музикознавці» (м. Київ, 2024 р.), «Національна музична інтонація: від історичних витоків до сучасності» (м. Київ, 2024 р.), «Трансформація музичної культури і освіти: пам'яті витоків і звершень першого музичного вишу України» (м. Одеса, 2024 р.), «Євроінтеграційні процеси в сучасній Україні в час війни: освітній і культурно-мистецький вимір» (м. Рівне, 2024 р.); та *всеукраїнських*: «Фортепіанне мистецтво України: історія та сучасність» (м. Київ, 2022), «Концептуальні проблеми розвитку мистецької освіти» (м. Хмельницький, 2023, 2024 р.), «Мистецька освіта у міждисциплінарному вимірі» (м. Харків, 2024 р.)

Результати дослідження обговорено і позитивно оцінено на щорічних семінарах-звітах аспірантів Криворізького державного педагогічного університету та на звітних наукових заходах кафедри музичного виховання, співу та хорового диригування (2022–2025 рр.).

Публікації. Основні наукові положення дисертації висвітлено в 13 публікаціях (із них 9 – одноосібні), зокрема 5 статей у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні (WOS), 7 – у працях апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача. Особистий внесок здобувача полягає в праці (Малахова, Овчаренко-Пешкова, 2024) в аналізі поняття художньо-творчої компетентності та розкритті підходів до формування названої компетентності засобами інноваційних технологій; у праці (Чеботаренко, Овчаренко-Пешкова, 2025) у визначенні особливості створення художньої інтерпретації фортепіанних творів західноєвропейських композиторів-романтиків; у праці (Ovcharenko, Merezhko, Ovcharenko-Pieshkova, Andreichyk & Chebotarenko, 2025) в обґрунтуванні технологій художньо-творчого музичного навчання учнів та висвітленні результатів проведення експериментальної роботи; у праці апробаційного характеру (Чеботаренко, Овчаренко-Пешкова, 2023) у визначенні результатів використання методу емоційної гармонізації в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (233 найменувань, з них 30 – іноземними мовами), додатків. Повний обсяг дисертації становить 231 сторінку, із яких основного тексту – 150 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Поняття «художньо-творча компетентність» у науковому дискурсі

Інтенсивний рух світової спільноти до науково-технічного прогресу, євроінтеграційні культурні й освітні реформи в Україні зумовлюють необхідність формування культурної (мистецької, музичної) компетентності учнів закладів загальної середньої освіти, важливим структурним компонентом якої є художньо-творча компетентність, спрямована на здійснення творчо-пізнавальної і художньо-практичної діяльності у визначеному виді мистецтва. Розв'язання окресленого питання пов'язано з підвищення якості музичної освіти учнів закладів загальної середньої освіти, опанування ними художньо-творчою діяльністю з використанням музичного мистецтва, яке за своєю творчою сутністю має неоціненний художньо-образний потенціал та перетворювальний вплив на розвиток особистості учнів й гармонізації їх внутрішнього світу і, відповідно, сприяє покращенню їх психологічного й фізичного здоров'я засобами музичного мистецтва, що надзвичайно нагально для вітчизняного суспільства, яке перебуває у складних умовах військової агресії.

У такому контексті особливої значущості набуває художньо-творча діяльність учнів закладів загальної середньої освіти, яка забезпечується сформованою художньо-творчою компетентністю і є шляхом до здобуття емоційного балансу, психологічного здоров'я і відчуття задоволеності, яскравості, повноцінності життя. Тому з'ясування сутності «художньо-творчої компетентності» особистості потребує вивчення, глибокого аналізу й узагальнення.

З метою дослідження поняття «художньо-творча компетентність» скористаємося науковим методом пізнання, яким є тезаурус наукового дослідження у потрактуванні вченої С. Сисоєвої, який відображено в термосистемі дослідження проблем освіти, становить систему базових понять, спрямовану на успішну орієнтацію в предметній площині наукових знань з урахуванням принципів, як-от: науковості, гуманітарної екстраполяції, детермінованості, систематизації, цілісності, творчого моделювання (Сисоєва, 2012, с. 230). Відтак ми систематизували і змодельовали тезаурус наукового дослідження художньо-творчої компетентності, який утворюють три групи базових понять зазначеного дослідження: *до першої групи* віднесено поняття, спрямовані на виявлення сутності явища «художнього»; *друга група* містить поняття, пов'язані зі значенням «творчості», *третю групу* складають поняття, що характеризують явище «художньо-творчої компетентності».

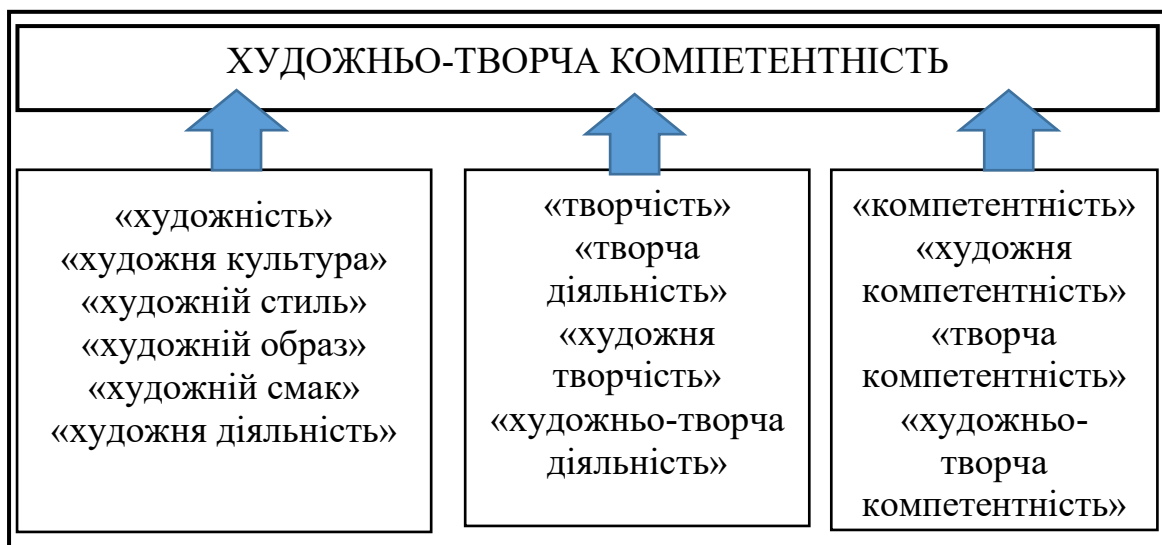


Рис. 1.1. Система базових понять, які складають тезаурус наукового дослідження поняття «художньо-творча компетентність»

Система базових понять, які складають тезаурус наукового дослідження поняття «художньо-творча компетентність», відображено на рис. 1.1.

Задля дослідження тезаурусу наукового дослідження поняття «художньо-творча компетентність» ми застосовуємо ідеї феноменологічного підходу, сутність і методологічне значення якого конкретизовано в наукових працях

вітчизняних науковців, які оприявили напрацювання у філософській царині – В. Волковинської, О. Парткулаб та ін. Феномен інтерпретують як абсолютну сутність, на яку не впливає свідомість індивіда, оскільки сутність має узагальнене значення, але має сутнісний вияв тільки в свідомості (Husserl, 1998). Застосування феноменологічного аналізу, за думкою О. Парткулаб, є різновидом якісних і головне – описових досліджень, спрямованих на відображення особистісних смислів людини, суб'єктивного досвіду як основи поведінки людини (Парткулаб, 2004). У дослідженні В. Волковинської в контексті соціальної філософії наголошено на тому, що використання феноменологічного підходу виступає новим інструментом для вивчення, опису й інтерпретації понять і передбачає вирізнення певних процесів і структур інтерпретації і сприйняття індивіда, через що вони постають такими, якими він їх розуміє і вбачає (Волковинська, 2016, с. 172). Аналіз думок науковців щодо явищ «художність» і «творчість» у полі феноменологічного підходу передбачає з'ясування їх абсолютної сутності, об'єктивного змісту через призму свідомості індивіда, інтелектуальної інтуїції людини, тобто – через суб'єктивний досвід вченого.

Поняття «художність» і «творчість» від початку існування суспільства нероздільно розглядалися науковцями в контексті сутності мистецтва, оскільки і саме мистецтво не виявляє матерії, не засвідчує поступу без художнього образу, художніх засобів виразності, що потребує творчості Майстра. Так, у полі зору філософської наукової думки завжди перебувало мистецтво, сутність якого полягає в тому, що воно відображає світ, дійсність через художність як явище, зокрема, художній образ і творчість, яка є постійним виявом такої дійсності. Філософи Античності приділяли особливу увагу впливу різних видів мистецтв, його художніх засобів на формування всебічно й гармонійно розвиненої людини, наближеної до Абсолюту. Платон у своїй праці «Закони» (кн. II) у розмові Клінія й Афінянина стверджує, що боги із співчуття дарували людському роду Муз, Аполлона, щоб уможливити виправлення недоліків виховання. Філософ підкреслює вагу в мистецтві гармонії і ритму, які роблять його прекрасним і

добродійним (Платон, 1988). Результатом роздумів Аристотеля про мистецтво, відображених у його праці «Політика», була думка про особливий вплив музичного мистецтва на людину, який не є випадковим, оскільки сутність самої музики є цінною, адже вона, окрім задоволення, здійснює вплив на якість людини (Аристотель, 2010). Художній вплив музики, за висновком філософа, проявляє себе, навіть у впливі музичних ладів на настрій, зокрема міксолідійський лад надає похмурого і скорботного настрою, фрігійський лад, як і музичний інструмент флейта, сприяє збудженню плотських почуттів, інші лади викликають більш урівноважений і середній стан. Аристотель зацентровує увагу на позитивному художньому впливові лідійського ладу, який сприяє за естетико-художніми характеристиками, синестезійними актуалізаторами вихованню саме дітей. Подібний вплив має спокійний ритм, що викликає ошляхетнені почуття, на противагу рухливі – більш брутальні, відповідно й на здоров'я людини. У праці «Про поезику» Аристотель зазначає, що музикою потрібно користуватися не з одною метою, а декількох – для проведення часу, заспокоєння й відпочинку, виховання й очищення (Аристотель, 2010). Тим самим мислитель наголошує на ціннісному художньому впливі музики і мистецтва взагалі на людину, її душевний і тілесний стан.

Художність у мистецтві як явище не завжди підлягає аналізу, оскільки для нього характерним є специфічні виразні засоби, які в кожному мистецькому творі мають свої прояви. Водночас при цьому саме художність нас вражає при ознайомленні з витвором мистецтва, гармонія форми і змісту з опертям на знаковий матеріал – звук. Саме це підтверджується думкою Г. Гегеля, який зазначає, що при розгляді художнього твору увага прикута до того, що нам надається в ньому, і тільки після того у нас виникає питання, у чому смисл чи зміст цього твору (Гегель, 2007). На слушну думку філософа, не визначаючи значення зовнішнього в творі, ми здвинуємо шляхи віднайдення потаємного сенсу, внутрішнього змісту, яким одухотворене зовнішній вияв твору. Музичне мистецтво має свої художні засоби виразності. І. Кант підкреслював потужний емоційний вплив музики на слухачів, яка викликає збудження і душевне

хвилювання (Кант, 1983, с. 191). Філософ наголошував на тому, що, замінюючи форму мови в музиці, гармонія і мелодія виражають ідею цілого – невимовного багатства думок – відповідно до визначеної теми, яка складає переважний афект у музичному творі

У науковій царині естетики особлива увага дослідників завжди була прикута до таких категорії, як: «художність», «художня культура», «художній стиль», «художній образ», «художня діяльність», «художній смак». Заслуговує уваги думка вітчизняного науковця Д. Кучерюка щодо категорії «художність», яку він пов'язує з навченістю, умілістю, майстерністю, вправністю, а головне – з явищем мистецтва. Автор доходить правомірного висновку, що художність в естетиці актуалізує два значення: «родова ознака мистецтва зі властивою йому образністю пізнання та співпереживань», а також «міра естетичної досконалості твору, відповідність його змісту формі» (Левчук, Панченко, Оніщенко, Кучерюк та ін., 2010, с. 148). Нам імponує думка науковців про те, що поетичність у мистецтві є художнім явищем, тобто поетичність становить основу художності. В естетиці художність потрактовується як основа феномену мистецтва поряд із його ціннісним змістом. Мистецтво є універсальною формою пізнання, вираження, оцінювання, розуміння явища (Левчук, 2010). Саме художність, художній образ створюють той особливий зміст у певній естетичній формі, що робить дію чи твір мистецьким. На нероздільності сутності художності й мистецтва, що проявляється в міжмистецькому полілозі, наголошує у своєму філологічному дослідженні Н. Коробкова (Коробкова, 2014, с. 26). Дослідниця доходить логічного висновку, що майстри мистецтва створюють у художньому творі особливий поетично-чуттєвий простір, у якому синтезуються коди різних видів мистецтв.

Узагальнюючи дослідження наукового дискурсу щодо розгляду поняття «художність», вважаємо слушною думку М. Давидової, що художність є універсальною й історичною категорією філософії мистецтва, оскільки дозволяє з'ясувати його сутність, водночас не має тотожного значення з мистецтвом (Давидова, 2013, с. 78). Художність, провадить думку у дискурсі науковця, має

фундаментальне значення і для філософії культури, оскільки художність для кожного історичного часу має свою своєрідність, її слід розглядати як «мистецтво в конкретно-соціальному контексті» (Давидова, 2013, с. 78).

На основі теоретичного аналізу з'ясовано, що для явища «художність» характерно: зв'язок із мистецтвом, яке впливає на виховання людини (Платон, Отич, 2010); виховний вплив на людину, її почуття, настрої (Аристотель, 1995); емоційний вплив на особистість (Кант, 1983); універсальність у формі пізнання (Левчук, 2010); відображення історичних особливостей художньої епохи, художнього стилю, певної художньої течії чи напрямку (Левчук, Панченко, Оніщенко, Кучерюк та ін., 2010); поетичність, образність пізнання та співпереживань (Потебня, 1926; Кучерюк, 2010); інтермедіальна природа (Коробкова, 2014); наявність художнього образу, специфічної об'єднаної форми художньої свідомості з творчим процесом, за допомогою якою втілено зміст твору у всій його повноті та цілісності (Філосо. енци. словник, 2002); своєрідний відбиток реальної дійсності, яка була сприйнята через органи чуття, та видозмінено відтворилася у свідомості людини (Салій, 2013); уявлення, у якому, своєю чергою, попередньо формується специфічна художня структура (Чекан, 2009); діалог із мистецтвом і здобуття мистецької освіти, опанування знаннями з історії мистецтва, розуміння закономірностей і специфіки різних видів мистецтва (Панченко, 2010). Художньому притаманні функції: збагачувати людину красою й насолодою від естетики світосприйняття, виховує нові якості в людині, гармонізує внутрішній світ, надає певного смислу життю. Для відчуття й розуміння явища художності людина повинна мати певний сформований художній тезаурус, який складають знання, уміння, художні враження, цінності; розвинуте художнє сприймання і співпереживання, асоціативно-образне мислення.

Виявом художності в поступові суспільства є художня культура, яку у філософії розглядають як «сукупність і процес створених визначеним суспільством художніх цінностей». У підручнику для студентів вищих закладів освіти «Основи філософських знань» розглядають поняття «художня культура»,

елементами якої визначено норми вказаного явища, які впливають на результати художньої діяльності; установки, спрямовані на виробництво художніх цінностей і власне цінності, до яких відносять мистецькі твори, праці про мистецтво (Горлач, Кремень та ін., 2008, с. 277). Подвійну функцію художньої культури розкрили О. Щолокова, С. Шип, О. Семашко, О. Шевнюк, яка, на думку науковців, з одного боку, відображає стан культури суспільства, з іншого, – виявляє себе як критерій оцінки мистецьких процесів і художнього життя соціуму. Сутність поняття «художня культура» є комплексним, збірним, яка відображає цілісну і специфічну сферу суспільного життя, осмислювана художня культура є ядром естетичної культури, глибоко й універсально впливає на формування гуманістичної і творчої особистості людини і її індивідуалізацію (Щолокова, Шип, Семашко, Шевнюк, 2004). Доцільною вважаємо думку Л. Мартиненко, О. Гончарова, які зазначають, що художня культура людства пов'язана з сутністю мистецтва, яке пізнає і відображає дійсність через художній образ (Мартиненко, Гончарова, 2019, с. 109). Для розуміння мистецьких явищ і, у цілому, – художньої культури, важливим є усвідомлення сутності художнього напрямку, *художнього стилю*. Науковці вважають, що художній напрям може охоплювати епохи й різні види мистецтв та їх художні традиції і є «найбільш місткою одиницею художнього процесу» (Лозовий, Колесніков, Колеснікова, Чибісова, Шило, 2003, с. 161). До таких художніх напрямів у мистецтвознавстві віднесено, зокрема: бароко, класицизм, сентименталізм, романтизм та ін. *Художній стиль* відображає певну художню традицію, відповідно, сучасні науковці акцентують увагу на стійких ідейно-художніх ознаках творчості, притаманних митцям, які користуються одним творчим методом (Лозовий, Колесніков, Колеснікова, Чибісова, Шило, 2003, с. 161).

В основу розуміння художнього в мистецтві покладено феномен *художнього образу*, який є складним і багатоаспектним, його проблемне поле дотичне до різних галузей гуманітарного знання, як-от: філософії культури, культурології, естетики, мистецтвознавства та ін. У наукових дослідженнях сфери філософії, зокрема філософії культури, художній образ розглядається як

фундаментальна категорія. Автори «Філософського енциклопедичного словника» тлумачать художній образ як специфічну об'єднану форму художньої свідомості з творчим процесом, за допомогою якою втілюється зміст твору у всій його повноті та цілісності (Філосо. енци. словник, 2002). Залежно від обсягу твору художній образ є або його складовою частиною, або втілює його художній зміст у цілому. Художній образ є визначальною характеристикою мистецтва, що здатна перетворювати естетичне відчуття на феномен художньої культури. У дискурсі естетичного слушно апелюють до тези щодо сутності художнього образу, який є суб'єктивним, навіть індивідуалізованим відображенням об'єктивного світу художніми засобами. Л. Мартиненко, О. Гончарова розглядають сутність художнього образу, який є специфічною формою мистецького мислення і становить іманентний складник феномену художньої творчості (Мартиненко, Гончарова, 2019, с. 109).

У «Словнику мистецьких термінів» художній образ потрактовується як «форма відображення дійсності, яка виявляє загальне через конкретне, індивідуальне, що виникає в творчому процесі та втілюється в матеріальній формі» (Сотська, Шмельова, 2016, с. 18). Художній образ – своєрідний відбиток реальної дійсності, яка була сприйнята через органи чуття, та видозмінено відтворилася у свідомості людини. Художній образ, суб'єктивно сприйнятий, відображає реальну дійсність у певній специфічній формі (через простір, рух, колір або звук, тощо). Подібно до інших видів мистецтва музика є втіленням художнього сприйняття світу та віддзеркаленням дійсності через образи-символи. Тому, як наголошує В. Салій, художній образ є важливою категорією музичного мистецтва та універсальним елементом музичної мови (Салій, 2013, с. 127). Такий образ може існувати лише в певному комунікативному просторі, в якому відбувається об'єднання тріади «композитор – виконавець – слухач».

Сутність музичного образу залежить від акустичних якостей, що притаманні окремому музичному твору, серед таких: висота звуку, тембр, гучність, динаміка, агогіка тощо. У музичному мистецтві одиницею комунікації і носієм змісту музичного образу є інтонація. Зазначимо, що визначення

специфіки художнього образу, як втілення музичного змісту – це одна із найбільш досліджуваних проблем музикознавства. Музичний твір – це певний «меседж», який може отримати розуміння слухача лише через наявність виконавської інтерпретації. Виконавець розуміє музичний текст як систему інтонацій, зафіксовану в музичних символах – нотах. Специфіка музичного мистецтва обов'язково передбачає наявність виконавського трактування твору, оскільки лише через утілення через звук можна відтворити змісти, зашифровані в нотному записі.

Становлення художнього образу в музичному мистецтві стає можливим завдяки музичному мисленню, яке прийнято поділяти на образне, асоціативне, логічне та творче. Музичне мислення є виявом художнього мислення, яке український науковець О. Потебня пов'язував із внутрішньою формою твору, його силою й поетичним образом. Особливо важливим для митця, на думку О. Потебні, є його здатність до збудження різних змістів, безперервного руху мислення й узагальнення в образах. Художнє мислення, в основі якої лежить поетична образність, зумовлює полісемантичність самої мови твору і можливість множини значень (Потебня, 1905, с. 23).

Визначенням специфіки поняття художнього образу в музичному мистецтві займалися такі дослідники, як: В. Салій (Салій, 2013), О. Опанасюк (Опанасюк, 2005), Ю. Чекан (Чекан, 2009) та ін. Художній образ має свій вияв і поступ, реалізацію відповідно до знакового матеріалу на противагу науковому пізнанню, що оперує абстрактними поняттями. Зазначене поняття визначається як специфічна форма естетичного освоєння буття, яка втілює чуттєвий характер такого буття, у його правдивості й конкретності. Як приклад, український дослідник О. Опанасюк присвятив своє дослідження вивченню феномену художнього образу, визначивши його структуру і типологію. Науковець наголошує на тому, що людина є чотиривимірною істотою, як і мистецькі твори, які людина створює (Опанасюк, 2005, с. 49–50). У науковому доробку визначено п'ять ступенів створення художнього образу: принцип, становлення, означення, спосіб, існування.

Слушною є думка музикознавця Ю.Чекана, який убачає головним завданням музикознавства в поєднанні з музикознавством, психологією, культурологією та філософією, визначення сутності художнього образу, який є спільним для всіх цих наук (Чекан, 2009, с. 63–64). Дослідник акцентує, що поняття художнього образу вживане у психології та трактується як «суб'єктивна картина світу з його елементами, як: особистість, навколишній світ, часова послідовність подій» (Чекан, 2009, с. 78). На думку вченого, утворення художнього образу відбувається через уявлення, в якому, своєю чергою, попередньо формується специфічна художня структура (Чекан, 2009, с. 79).

За основу власного осмислення терміну «музичний образ» музикознавець взяв категорію «образ світу». Так, у цій категорії розкривається п'ятий «квазивимір», у якому перебуває особистість – зміст буття. Ю.Чекан наголошує на тому, що музичний образ повинен сприйматися як п'ятивимірна структура, яка належить не лише часу і простору, але й значенню (Чекан, 2009, с. 107–109). Вчений узагальнює поняття «художнього образу як мистецького явища як таке, <...> що існує тільки у свідомості людини» (Чекан, 2009, с. 114). Виходячи з викладеного вище міркуємо, що сприйняття музичного образу стає можливим завдяки відображенню у свідомості людини певних явищ, які вже були сприйняті нею раніше, а музична інтонація є не лише носієм певної інформації або досвіду, а й інструментом впливу на свідомість. Відтак, художній образ у музичному мистецтві – це феномен, що продукує результат осмислення і почуттєвого сприйняття реальної художньої дійсності в музиці.

Художня діяльність здійснюється із широким використанням художніх методів. Художній метод виступає інструментом пізнання художності в мистецькому творі. У колективній праці – навчальному посібнику «Естетика», науковці В. Лозовий, М. Колесніков, О. Колеснікова, Н. Чибісова, О. Шило визначають художній метод як «певний спосіб пізнання дійсності», що є способом кодування добутої художником визначеної інформації. Особливо близькою нашому розумінню сутності художнього методу вважаємо влучну думку вчених, що він є методом «образного моделювання життя» (Лозовий,

Колесніков, Колеснікова, Чибісова, Шило, 2003, с. 160). Художній метод вважаємо специфічним способом досягнення одухотвореності, поетичності у мистецькому творі чи визначеному виді художньої діяльності в контексті культурологічного підходу. Доказовою вважаємо думку Л. Левчук, В. Панченко, О. Оніщенко, Д. Кучерюк, які доходять узагальнення, що художній метод пов'язаний із пізнанням й опануванням художньо-мистецької діяльності, під час якої художник-мистець вільно обирає певні форми творчості. Автори розглядають поняття «творчий метод» і «художній метод». Першому характерно особливий індивідуальний творчий процес, який не обов'язково може мати художні риси. Другому – художній процес, який відображає історичні й особливості художньої епохи, художнього стилю, певної художньої течії чи напряму (Левчук, Панченко, Оніщенко, Кучерюк, 2010, с. 73). Художній і творчий методи спрямовані на художньо-естетичний розвиток людини, яка опановує мистецьку діяльність, що за своєю сутністю є художньо-естетичною і творчою та є процесом і результатом цілеспрямованого впливу мистецтва на людину, залучення її до художньо-естетичної діяльності з метою формування в неї естетичної культури і свідомості, творчого ставлення до оточуючої дійсності; здатності самостійно знаходити прекрасне в житті; прагнення зберігати й примножувати його (Отіч, 2005, с. 109). До одних із видів художньої діяльності людини віднесено художнє виховання, яке передбачає вплив художнього образного світу мистецтва на художньо-творчий розвиток особистості (Н. Больша, Е. Єфімчук, 2004, с. 121).

У науковій літературі поняття «художня діяльність» розглядають як діяльність, під час якої здійснюється художнє пізнання і художня оцінка світу, створюється нова художня реальність й створюється і сприймається твір мистецтва (Енциклопедичний словник з культури, 2012). Згідно з думкою науковця К. Зуб художня діяльність пов'язують з естетичною, яка може бути двох типів – простою, коли людина відтворює копію наявного естетичного явища і активною, високою, коли людина створює оригінально нове (Зуб, 2011, с. 142). Такий вид діяльності потребує вміння оптимізувати всі види навчально-

виховної діяльності та високого рівня розвитку спеціальних творчих умінь. Варто підкреслити, що важливим є уміння сприймати й оцінювати художні явища, під час яких виникають і надалі розвиваються різні заглибиною й силою почуття, які стимулюють саму діяльність (Зуб, 2011, с. 142). Отже, художня діяльність людини перебувають у тісному взаємозв'язку з творчою діяльністю, оскільки її результатом є створення нового оригінального художнього явища.

Відтак, розуміння сутності художньої творчості й художньої діяльності базуються на усвідомленні багатогранного поняття «творчість», що розкривається в дослідженнях дослідників різних наукових сфер і представників різних видів мистецтв. Питання творчості цікавило завжди перебувало в полі посиленої уваги філософської науки, філософи дотримувалися різних поглядів на зазначене питання. Зокрема, відомо, що Платон і Аристотель заклали концепцію знання про імітацію й наслідування як найважливішого для художника принципу творчої діяльності. Але, якщо Платон у своїй праці «Держава» (Платон, 2021) визнає імітацію, наслідування як небажаною для митця, оскільки він імітує вже створене раніше, то в «Поетиці» Аристотель стверджує іншу думку, сутність якої підкреслює важливість мімезису (з грецької *mimēsthai* – імітація», *mimesis* – наслідування). За Аристотелем, в основі художньої творчості – поезису – лежить імітація людської діяльності мовленнєвими засобами – мімезис (Аристотель, 1966, с. 78). Водночас художню творчість Аристотель розглядав як природню здібність, яка надається від народження, відповідно й особистість творця є унікальною, оскільки творець створює неповторний мистецький твір. Саму творчість Аристотель пов'язував із мистецтвом і процесами задоволення й очищення ним від афектів і поділяв розумове задоволення від поезії й почуттєве від музики й образотворчого мистецтва (Аристотель, 1966). Платон і Аристотель одностайні у висновку про те, що творчості неможливо навчити, оскільки вона є дарунком богів. З позиції феноменологічного підходу на сутність творчості значущою є думка німецького філософа, психоаналітика Е. Фромма, який розглядає зазначену якість як здібність творця об'єднуватися зі своїм матеріалом, який репрезентує об'єктивну

дійсність, дивується, пізнає, уміє знаходити рішення в нестандартних ситуаціях (Fromm, 2017, с. 42). Філософ убачає у творчості спрямованість людини на відкриття нового і здібність до глибокого усвідомлення свого досвіду. Подібною думки дотримується сучасний вітчизняний філософ В. Сіверс, який пов'язує її сутність із координатним рухом людини, перспективи її діяльності у викривленій відносно Образу перспективі (Сіверс, 2023, с. 279-280). Автор вважає, що наближення до Образу буде визначати цінність результату творчості, яка акумулює смисли визначеного характеру для поєднання емоції і трансценденції шляхом транспозиції надії. Узагальнюючою думкою сучасної філософії на сутність творчості, творчої діяльності, є те, що вона продуктивна і їй притаманні оновлення й свобода, а внутрішня самовизначеність з'являється за результатами зовнішньої детермінації людської активності (Філосо. енци. словник, 2002, с. 630).

У царині психології творчість розглядають як діяльність людини, спрямована на нові духовні й матеріальні цінності важливі для суспільства, а також, як явище, що надає можливість побачити по-новому проблемні ситуації і притаманне пізнавальній діяльності людини (Скрипниченко, 2002, с. 106). Творчість є показником саме людської діяльності та певних суспільних умов, вона не існує як окремий інструмент, слушно узагальнює М. Ліпін. Тому особливістю творчості є те, що творчий процес впливає на суб'єкта творчої діяльності та на навколишній світ (Ліпін, 2019, с. 89).

Сучасна психологія творчості, предметом дослідження якої вважають процес наукових відкриттів у контексті творчої діяльності людини в науці, мистецтві, раціоналізаторстві, винахідництві, особливу увагу приділяє розвитку творчої особистості та її творчих здібностей, процесу самої творчості (Черножук, 2010, с. 35). Психолог О. Туриніна вважає творчість надіндивідуальним суспільним феноменом, а феноменологію творчості – неоднорідною і надзвичайно широкою (Туриніна, 2007, с. 27). Творчість вважають процесом і результатом створення людиною чогось суб'єктивно чи об'єктивно нового і цінного (Карпенко, 2016, с. 15).

У дослідженні українського дослідника Ю. Черножука презентовано класифікацію теорій творчості, представлені в зарубіжній психології, як-от (Черножук, 2010, с. 35): психоаналітичні: творчість, пов'язана із сублімацією за З. Фройдом, мотиви творчості тісно пов'язані з еросом, творчість є похідною від сексуальної енергії, відповідно, вона десексуалізує, переносить сексуальну енергію у творчу; із виявом архетипів за К. Юнгом, який уважав джерелом творчості підсвідомі й безсвідомі психічні процеси в людині, якій притаманно особистісне і творче, що можуть перебувати в антагоністичних стосунках; сама ж творчість – дарунок не підвладний волі і свідомості людини; когнітивні: творчість і дивергентне мислення за Дж. Гілфордом; когнітивні процеси за Дж. Келлі, який уважав, що людина є дослідником життя, що творчо взаємодіє зі світом; гуманістичні: творчість як компенсаційна теорія, за А. Адлер, на думку якого мистецтво й наука є засобом компенсації людиною своїх недоліків, тому, кожна людина має творчу силу й може управляти своїм життям; творчість детермінована самоактуалізацією особистості людини, вона є універсальною функцією людини, яка вможливорює вияв усіх форм самовираження, за А. Маслоу; творчість, за К. Роджерсом, є універсальним явищем, здібністю виявляти нові вирішення проблем, привнесення в життя дещо нового для індивіда; інвестуванням ідей, за Р. Стернбергом.

Значний вплив на теорію психології творчості мали вітчизняні дослідники О. Потебня та В. Роменець. Так, О. Потебня є одним із перших українських науковців, який звернувся до психології творчості. О. Потебня слушно зазначав, що мистецтво, його феномен, полягає у психологічній сутності душі його творців, які особливо сприймають і усвідомлюють світ. Його не можна словесно передати іншому суб'єкту, а тільки викликати в нього власну думку (Потебня, 1894, с. 128). У мистецькому творі поєднано ідею та образ, які через звук, слово, зображення народжують у людини думку. Мистецтву притаманна заспокійлива дія, доцільно зазначав О. Потебня, оскільки йому притаманно ідеальність, об'єктування думки, прояснення і її спрощення. Зазначена заспокійлива дія є результатом вирішення ідеї, яка викликала хвилюючий стан митця, певне

емоційне напруження, що потребує свого звільнення через творення поетичного образу і завершення творчого процесу, який забезпечує заспокоєння (Потебня, 1905, с. 32). Представник вітчизняної психології творчості В. Романець слушно акцентує увагу на вияві індивідуальності людини у творчості, яка одночасно є засобом самопізнання і саморозвитком і керується фантазією й інтуїцією, що є первинні стосовно мислення (Роменець, 2001).

У педагогіці поняття «творчість» розкривають у контексті продуктивної діяльності людини, спрямованої на продукування нових духовних і матеріальних суспільних цінностей. Творчість, за доцільної думки С. Сисоєвої, дозволяє черпати сили й натхнення для життя і творчих звершень, зануритися в себе й у свою творчість, а з позиції гуманності буття, має могутній психореабілітаційний ефект, охороняє людину, творця від стресів, відгороджує від повсякденності й суєти (Сисоєва, 2006, с. 10). Творчість залежить від наявності суб'єкта творчості, продукту творчості та певних умов, які забезпечують сам процес, слушно зазначає О. Туриніна (Туриніна, 2007, с. 5). С. Гончаренко наголошує на необхідності формування в учнів саме творчих інтересів (Гончаренко, 1997, с. 326). Творчі можливості людини як засіб самоствердження, саморозвитку, самовираження реалізуються як у предметній діяльності, так і в самому житті (Сисоєва, 2006, с. 13). Творчість і креативність у дослідженнях сучасних зарубіжних науковців сфери музичної педагогіки С. Кателан, К. Барман, С. Лаге-Джомез, М. Мур розглядають як здібність, яку можна розвивати за допомогою конкретних стратегій навчання, а вчителі музики повинні бути озброєними знаннями про розвиток музичної творчості учнів і знаннями про творче викладання (Chatelain, Barman, Lage-Gómez, Moor, 2024, с. 1).

Творча діяльність завжди виходить за рамки, межі репродуктивної діяльності особистості і завжди має риси варіативного, імпровізаційного, нового. Творча діяльність є засобом реалізації творчих можливостей особистості (Сисоєва, 2006, с. 94). Музична діяльність є творчою діяльністю, оскільки заняття музичним мистецтвом потребує від людини абстрактного мислення, розвиненої уяви і фантазії, непередбачуваності, імпровізаційності тощо. Навіть

прослуховування музики, вважає зарубіжний дослідник Д. Кратус, є творчою діяльністю, оскільки слухач створює свій новий унікальний особистий музичний досвід. На наш погляд, творча діяльність є особливим видом діяльності людини, спрямованої на опанування самим процесом творчості її інноваційним продуктивний і оригінальним результатом.

Художньо-творча діяльність стала предметом дослідження сучасних китайських вчених, як-от: Ван Цзін вважає, що вона передбачає наявність специфічних рис у суб'єкта, який здійснює щось нове і творче – прагне до естетично-гуманістичного перетворення себе й інших, має художньо-творчу уяву, образне мислення, художньо-творчау фантазію, креативність у вирішенні творчих завдань, емпатійності тощо (Ван Цзін, 2023, с. 112); на думку Цянь Кай, зазначений вид діяльності відноситься до «специфічного виду діяльності», яка розглядається у двох площинах: як діяльності пов'язаної зі створенням творів мистецтва; із творчим виконанням (Цянь Кай, 2020, с. 108); наближеною до попередньої думки є позиція Шаоцян Юйань, що художньо-творча діяльність полягає, з одного боку, – у здатності сприймати та викликати різні за силою та глибиною почуття, а з іншого, – у здатності до створення творів мистецтва (Шаоцян Юйань, 2022, с. 54). Художньо-творчій діяльності приділяли увагу вітчизняні науковці К. Зуб (Зуб, 2021), Л. Косяк (2021; 2024), Л. Масол (Масол, 2006; 2015). Зазначене поняття К. Зуб тлумачить у контексті естетики і стверджує, що художньо-творча діяльність є естетичним видом діяльності, до результатів і продуктів якої відносять твори мистецтва. Художньо-творчу діяльність вітчизняний дослідник убачає у спрямуванні всіх видів навчально-виховної діяльності на всебічний розвиток та удосконалення особистості (Зуб, 2011, с. 140–142). Ми долучилися до думки Л. Косяк, що художньо-творча діяльність є видом активності, спрямований на сприйняття, створення творів мистецтва, репрезентацію продуктів художньої творчості, що має потенціал для самоактуалізації особистості, з метою унесення новизни в уже наявний результат діяльності засобами художнього засвоєння світу (Косяк, 2024, с. 204). Результатом художньо-творчої діяльності людини є її художня творчість.

Науковці Р. Богачев, Г. Костроміна, Т. Руденко доцільно зазначають, що зазначений вид творчості є відображенням цінностей переданій обдарованій особистості, які транслуються й передаються наступним поколінням у вигляді художньо-образної мови мистецтва (Богачев, Костомиріна, Руденко, 2024, с. 47). Художня творчість може реалізуватися в будь-якому виді мистецтва, її результатом вважають художній образ.

Задля здійснення художньо-творчої діяльності особистість повинна набути художньо-творчої компетентності. Щодо самого поняття «компетентність» у дослідженні ми дотримуємося його визначення, яке надається в Законі України «Про освіту» (2017), а саме, що «компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Закон «Про освіту», 2017).

Художньо-творча компетентність особистості інтегрує дві складові – художню компетентність і творчу. Для визначення ключового поняття нашого дослідження необхідно розглянути кожен складову окремо. У контексті художньо-естетичного підходу тлумачить Л. Масол художню компетентність як здатність особистості керуватися набутими художніми знаннями та навичками, а також як уміння послуговуватися отриманим досвідом у власній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями й особистими духовно світоглядними позиціями (Масол, 2006, с. 246). Подібної позиції дотримується Г. Сотська, яка не відділяє художню компетентність від естетичної, і вважає, що вона відображає мистецьку обізнаність, намагання реалізувати власний художньо-естетичний потенціал, який включає визначений об'єм культурних, історичних, художньо-естетичних знань і вмінь для творчої діяльності (Сотська, 2013). Т. Турчин розглядає поняття художньої компетентності через вираження у різноманітних видах художньої діяльності творчого потенціалу особистості та її здатність до аналізу творів мистецтва, визначення їх форми, стилю, жанру та самостійного вирішення художніх завдань (Турчин, 2015, с. 62). На наш погляд, художня компетентність є динамічним

особистісним утворенням, яке включає в себе художньо-естетичний світогляд, систему художньо-естетичних цінностей, знань, умінь людини, які виявляють себе в здатності розуміти художній образ твору, художньо-естетичному сприйманні й перетворенні дійсності в мистецькій діяльності.

Щодо творчої компетентності, науковці розглядають її як здатність творчо розв'язувати завдання, що підпорядковані поставленій стратегічній меті (Семенова, 2014). М. Пічкур розглядає творчу компетентність як універсальну характеристику митця, яка пов'язана з оволодінням законами мистецтва, вдосконаленням власної майстерності (Пічкур, 2012, с. 86). У дослідженні С. Яланської творча компетентність визначається через діяльність, яку вона здійснює на творчій основі стабільно і неперервно (Яланська, 2015, с. 686). Під творчою компетентністю розуміємо специфічне динамічне особистісне утворення, в основі якого лежить світогляд творчої особистості, сформованість мотиваційно-вольової сфери до створення інноваційного, оригінального авторського продукту, комплекс творчих здібностей, знань, умінь і здатностей їх застосовувати в мистецькій діяльності.

Набуття особистістю художньо-творчої компетентності неможливо без сформованого художньо-естетичного світогляду. С. Садовенко правомірно вважає, що духовні зміни в людині глибше і багатогранніше екстраполюються на взаємини з тими, хто поруч, природою, мистецтвом (Садовенко, 2014, с. 54). Саме мистецтво, за позицією Ю. Грищенко, є дієвим засобом впливу на формування художньо-естетичного світогляду молоді (Грищенко, 2015, с. 132). Художньо-естетичний світогляд формується людиною у процесі вивчення художнього явища, інтерпретації мистецького твору і, за узагальненням С. Соломахи, є міфологією особистості, вираженням і виявленням її духу, що за сутністю є її культурою (Соломаха, 2014, с. 78). Дослідники пов'язують художньо-творчу компетентність людини із художньо-творчими цінностями, знаннями, вміннями і здатністю самостійно розв'язувати завдання, пов'язаними з художнім сприйняттям, інтерпретацією, виконанням, створенням творів мистецтва різних видів і жанрів. Близькою нашому розумінню є позиція

дослідниці О. Семенової, яка акцентує, що сутність художньо-творчої компетентності полягає у здатності особистості генерувати оригінальні ідеї й утілювати їх у матеріалі відповідними засобами на основі володіння вербально-образною, образно-стильовою, стратегічною та продуктивно-образною компетентностями (Семенова, 2014, с. 194). До художньо-творчих цінностей ми відносимо: художній образ; художню творчість; художньо-творчу діяльність; установку, інтерес, потребу в художньо-творчій діяльності; художньо-естетичні почуття, художньо-творчі знання і вміння. Художньо-творча компетентність передбачає постійне набуття людиною художньо-творчих знань про художність, художній образ, творчість і їх детермінованість у мистецтві, зокрема – музичному мистецтві; умінь пізнавати й створювати художньо-образний світ твору; здатності перетворювати і відображати художню творчість в мистецькій діяльності та житті.

За результатами формування тезаурусу наукового дослідження й потрактувань ключових понять ми дійшли висновку, що *художньо-творча компетентність є динамічним інтегративним особистісним утворенням, яке відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих цінностей, знань, умінь, здібностей людини і виявляють себе в здатності сприймати, оцінювати й створювати художні образи в мистецькій діяльності.*

Отже, на основі теоретичного аналізу *систематизовано й змодельовано тезаурус наукового дослідження художньо-творчої компетентності*, який включає три групи базових понять зазначеного дослідження: до першої групи, віднесено поняття, спрямовані на виявлення сутності явища «художність»; друга група, містить поняття, пов'язані зі значенням «творчість», третю групу складають поняття, що характеризують явище «художньо-творчої компетентності». У результаті наукового пошуку *уточнено*: поняття «художня компетентність», що є динамічним особистісним утворенням, яке охоплює художньо-естетичний світогляд, систему художньо-естетичних цінностей, знань, умінь людини, які виявляють себе у здатності розуміти художній образ

твору, художньо-естетичному сприйманні й перетворенні дійсності в мистецькій діяльності; поняття «творча компетентність», що є специфічним динамічним особистісним утворенням, в основі якого лежить світогляд творчої особистості, сформованість мотиваційно-вольової сфери до створення інноваційного, оригінального авторського продукту, комплекс творчих здібностей, знань, умінь і здатностей їх застосовувати в мистецькій діяльності. Надано авторське потрактування поняттю «художньо-творча компетентність», що є динамічним інтегративним особистісним утворенням, яке відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих цінностей, знань, умінь, здібностей людини і виявляють себе у здатності сприймати, оцінювати й створювати художні образи в мистецькій діяльності.

1.2. Проблема формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва в педагогічній теорії

У головній реформі Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» серед ключових компетентностей, якими повинні опанувати учні закладів загальної середньої освіти, визначено культурну компетентність (НУШ, 2017). Щодо потрактування дефініції «учні», то в законодавчих документах України зазначається, що це особи, зараховані до закладу загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої або вищої освіти, які здобувають у будь-якій формі початкову, базову середню чи профільну середню освіту (Ст. 1, Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020). У нашому дослідженні обрана вікова категорія учнів основної школи, які навчаються в 5–9 класах у закладах загальної середньої освіти II ступеня – 5 років, здобувають базову загальну середню освіту.

На необхідності формування культурної компетентності, доцільно акцентує, О. Олексюк. Дослідниця зазначає, що вона базується на емоційно-ціннісному сприйнятті мистецтва (Олексюк, 2013). Культурна компетентність є

інтегрованим особистісним утворенням, що поєднує цінності, погляди, знання, уміння та навички у сфері світової та національної культури, спроможність сприймати феномени, практично застосовувати набутий досвід культурної діяльності в житті (Лобова, Сбруєва, Бойченко, 2020. с. 272). Зазначене явище формується в учнів у процесі опанування різними навчальними предметами, зокрема на уроках музичного мистецтва, які, згідно думки О. Лобової, для учнів середньої школи мають важливе значення для творчого розвитку, оскільки розкривають образну природу музики із притаманним їй впливом на психоемоційний стан особистості (Лобова, 2016, с. 111). Уроки музичного мистецтва неможливі без творчості, яка передбачає втілення пізнавально-пошукової мистецької практики для мотивації учнів до відкриття в своїй особистості нових сторін засобами музичного мистецтва (Боднарчук, 2021). Л. Ракітянська акцентує увагу на важливості використання на уроках вагомого потенціалу музичного мистецтва, сповненого глибоким емоційно-позитивним змістом, що передається в різнохарактерних, різножанрових музичних творах, відтворюється в дитячій, художньо-творчій діяльності (Ракітянська, 2018).

До основних компонентів культурної компетентності сучасні вчені відносять мистецьку компетентність, яка передбачає наявність базових знань здобувачів освіти з мистецької грамотності, мистецької діяльності, мистецької комунікації та художньо-творчу компетентність, значущість якої зростає і посилюється соціально-економічними умовами та складними умовами воєнного стану.

Вивченням феномену художньо-творчої компетентності засобами музичного мистецтва займалися такі дослідники, як: М. Білецька (2021), В. Ботузова (2024), К. Зуб (2011), М. Коновальчук (2010), О. Лобова (2024), Л. Масол (2015), В. Міщанчук (2025), О. Семенова (2014), С. Сисоєва (2024), Ю. Якуба (2018) та ін.

На важливості формування творчої компетентності в сучасних умовах військової агресії наголошує С. Сисоєва, яка доцільно зазначає, що засобом адаптації до життєвих змін, підтримкою і захистом стає для українських дітей

саме творча діяльність в усіх її виявах (Сисоєва, 2024, с. 20). На актуальності формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва наголошує В. Міщанчук, яка вважає, що зазначений вид компетентності виступає ключовим фактором гармонійного розвитку особистості, а не є тільки засобом естетичного виховання (Міщанчук, 2025, с. 177).

Дослідниці О. Лобова і В. Ботузова визначають художньо-творчу компетентність дітей дошкільного віку в контексті культурної компетентності як набуту характеристику особистості, які втілюється в реалізації творчого потенціалу дитини практичними засобами, на основі добутих знань, умінь, навичок під час мистецької освіти, а також специфічного художнього досвіду (Лобова, Ботузова, 2024, с. 88–90). Науковці виокремлюють три визначальні компоненти художньо-творчої компетентності: мотиваційний репродуктивний, продуктивний. Л. Масол широко розглядає сутність художньо-творчої діяльності і доречно вважає, що вона є входженням людини в культуру, відповідно, функції культури ідентичні функціям художньо-творчої діяльності особистості, як-от: пізнавально-комунікативна функція, функція соціальної інтеграції; функція організації людей в їхній колективній життєдіяльності; рекреаційна функція (психічна реабілітація і релаксація) (Масол, 2006). Художня творчість на уроках музичного мистецтва поєднує в собі елементи творчої і художньої діяльності учнів і, завдяки своїй специфіці перетворювати загальнолюдські мистецькі здобутки в особисті естетично-ціннісні, значно збагачує духовний світ дітей, формує їх світогляд, почуття, естетику сприймання світу. Ми погоджуємося з думкою М. Коновальчук, дослідницею творчості молодших школярів, яка наголошує, що винятковість потенціалу художньої творчості пояснюється її зв'язком і нероздільністю з мистецтвом та його емоційним глибинним впливом на людину (Коновальчук, 2010, с. 16).

Важливим аспектом сьогодення є активізація художньо-творчої діяльності учнів, здатних привносити художньо нове, оригінальне в культурний, мистецький контент, що виявляє себе у створенні естетично цінних мистецьких

продуктів (творів). Ю. Якуба визначає дві площини сутності специфічної художньо-творчої діяльності школярів, як: процес творення твору мистецтв, який викликає твору уяву, мотивує і стимулює саму діяльність, викликає спектр почуттів та безпосередню діяльність, результатом якої є створення самого твору мистецтв (Якуба, 2018). Діяльність формується тільки на тому чи іншому рівні тоді, коли людина має до нього ціннісне ставлення (Ovsiienko, Rakityanska, Kulyk, Turchynova, Zavadzka, 2023, с. 1455). На початковому навчанні учнів творчості, за думкою О. Гумінської, важливо обирати форми діяльності, які будуть збуджувати в них мотивацію до власної інтерпретації музичних творів (Гумінська, 2008, с. 54)

Художньо-творча компетентність учнів у значній мірі залежить від комплексу творчих здібностей, які відрізняються у кожної особистості. С. Гончаренко у «Педагогічному словнику» розглядає поняття «здібності як «індивідуальні стійкі психічні властивості людини», які є тією умовою, що забезпечує рівень виконання діяльності. Серед стійких властивостей людини вчений акцентує увагу на чутливості, мисленні, пам'яті, уяви, спостережливості (Гончаренко, 1996, с. 135). З творчою діяльністю пов'язують розуміння здібностей і науковці В. Моляко, О. Музика, які в монографії «Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень» зазначають, що людина не народжується зі здібностями, які є формою саме соціальної адаптації, а із задатками (Музика, с. 36). Готовність людини до естетичної, художньої діяльності значною мірою визначають розвинені творчі здібності (Зуб, 2011, с. 1). Дослідники С. Пухно й А. Харченко під творчими здібностями доречно вбачають комплекс індивідуально-психологічних властивостей особистості, які постають суб'єктивними умовами успішного виконання творчої діяльності (Пухно, Харченко, 2016, с. 230). Тож до найбільш поширених творчих здібностей вчені відносять: винахідливість, фантазію, розвинену уяву, артистизм, оригінальність. Творчі здібності учнів можна значно розвинути, організовуючи процес навчання поетапно (Джакко, 2016).

Художньо-творчі здібності, за думкою О. Заїки, виражають здатність до пізнання, оцінювання художніх образів, потребу до створення нового і самовираження у мистецькій діяльності (Заїка, 2012). У наукових розвідках М. Коновальчук розкрито сутність художньо-творчих здібностей через наявність двох видів утворень – першого специфічного, те, що стосується профілю й специфіки визначеної художньої діяльності, другого загального, яке має родові якості притаманні всім різновидам художньо-творчості (Коновальчук, 2010, с. 17). Л. Старовойт, Л. Лихіцька вважають, що художньо-творчі здібності є утворенням особистісно-інтегративним, яке включає мотиваційний та інструментальний компонент (Старовойт, Ліхіцька, 2016), вони відображають здатність особистості до пізнання, розуміння й оцінювання художніх образів через самовираження у мистецькій діяльності та її потребу в художньо-продуктивній реалізації (Старовойт, Ліхіцька, 2022, с. 150). На наш погляд, художньо-творчі здібності є індивідуальними властивостями особистості, специфічним проявом її інтелектуальної і емоційно-почутевої сфер, що забезпечують сприймання, співпереживання, поетичність, образність пізнання й самовираження в мистецтві та творення нового продукту в процесі художньо-творчої діяльності.

Наявність певного комплексу художньо-творчих здібностей в особистості свідчить про її обдарованість. До компонентів обдарованості С. Михида слушно відносить творчу ініціативність і активність, творчу спрямованість, новаторство, продуктивність, оригінальність, співвідношення актуального й потенційного (Михида, 2013, с. 220). Психологічна наука доводить, що художньо-творчі здібності піддаються цілеспрямованому розвитку в процесі художньо-творчої діяльності. Художньо-творча компетентність учня залежить у значній мірі від здатності сприймати музику під час творчого прослуховування. Так, у дослідженні Дж. Кратуса фокус дослідження акцентовано на творчості прослуховування музики як художньо-творчому процесі, в основі якого лежить спрямованість мислення і концентрація на сприйманні художніх характеристик музики. (Kratus, 2017, с. 50).

У цілому, за результатами аналізу наукової літератури, ми визначили, що *«художньо-творча компетентність учнів основної школи» є динамічним інтегративним особистісним утворенням, яке відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих цінностей, знань, умінь, здібностей підлітків, що виявляють себе в їх здатності до художньо-творчої мистецької діяльності.*

Художньо-творча компетентність учня на уроках музичного мистецтва може формуватися вчителем, у якого сформована власна художньо-творча компетентність, а розвиток в учнів здібностей до художньої творчості залежить від педагогічної творчості вчителя. Основи педагогічної творчості, спрямованої на формування творчої особистості учня глибоко обґрунтовано вітчизняною вченою, академіком С. Сисоєвою, якою створено наукову школу в Україні за зазначеним напрямом. У дослідженні С. Сисоєвої творчий учитель розглядається як «творча особистість з високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь», така особистість «оволодіває уміннями формування творчої особистості учня» внаслідок професійної підготовки та постійного самовдосконалення (Сисоєва, 2006, с. 97). Досліджуючи вплив педагогічної творчості на формування художньо-творчої компетентності учнів, науковиця зазначає, що могутнім засобом розвитку художньо-творчої компетентності учнів за законами педагогічної творчості є їх співтворчість з учителем, який має високий рівень сформованості художньо-творчої компетентності (Сисоєва, 2024, с. 20). Художньо-творчу компетентність учителя С. Сисоєва розглядає як «інтегровану особистісно-професійну якість особистості, яка відображає її художньо-естетичний світогляд, творчий потенціал, рівень розвитку творчих якостей, зокрема творчого мислення, знання і вміння у сфері художньої творчості, що в сукупності забезпечують розвиток художньо-творчої компетентності учня, самореалізацію й самовиявлення вчителя в педагогічній творчості, професійній діяльності художньо-творчого спрямування» (Сисоєва, 2024, с. 26).

Серед сучасних зарубіжних авторів, які за останнє десятиріччя внесли значний вклад у вивчення проблеми творчості в освіті наукове інтерес становлять праці американського вченого R. Beghetto, який доцільно зазначав, що вчителі повинні навчати творчості, отримуючи знання про концепції й моделі, які є характерними для творчості, тобто, навчатися самим і одночасно підвищувати творчі здібності своїх учнів і викладати творчо свій предмет. Автор розглядає творчість як навичку, яку можливо розвивати через відповідне навчання (Beghetto, 2017).

У дослідженні вітчизняної вченої О. Гумінської формування творчої компетентності вчителя музичного мистецтва розглядається у процесі моделювання уроку музичного мистецтва. Зазначену компетентність учителя музичного мистецтва вчена пов'язує музично-педагогічною ерудицією, музично-творчою вмілістю, творчою готовністю до втілення ідеї-концепції, музичної творчості, здатності проникати в зміст музичних творів, імпровізаційності (Гумінська, 2017, с. 100). У наукових розвідках О. Чеботаренко зазначено, що для вчителя музичного мистецтва важливо поєднувати різні джерела: естетико-філософські, історико-біографічні, мистецькі, літературні, які відкривають широкий контекст для розуміння композиторського тексту як символічної мови (Чеботаренко, 2024, с. 304). Оволодіння програмністю у широкому розумінні, жанровою драматургією твору, надасть можливість розвинути вчителю не тільки різноманітні почуттєві форми сприйняття дитини, емоційність та образність, але і всі види мислення (Чеботаренко 2018, с. 166).

О. Павленко визначає творчу компетентність учителя музичного мистецтва повстає як інтегровану професійно-особистісну характеристику, яка вможливорює із використанням власного творчого потенціалу провадження професійної діяльності в неординарних і типових ситуаціях (Павленко, 2020, с. 112). Ми долучаємося до думки Л. Ракітянської, яка зазначає, що в педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва взаємодіють сфери педагогіки та музичного мистецтва, яке має власні унікальні емоційно-позитивні

засоби гармонізації психоемоційного і фізичного стану особистості (Ракітянська, 2024).

Аналізуючи художню і творчу компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва дослідники М. Білецька, Т. Підварко та Я. Сопіна визначають їх як сформовану готовність до діяльності, а саме: художню компетентність – готовність до художньої творчості й самостійної роботи, спрямованої на сприйняття й інтерпретацію різних за видами й різножанрових мистецьких творів; творчу компетентність – готовність вирішувати за допомогою нестандартних методів і прийомів незвичайні і типові питання (Білецька, Підварко, Сопіна, 2021, с. 98).

Художньо-творча компетентність сприяє реалізації потреби особистості учнів у духовному розвитку та виявленні її творчого потенціалу. Саме така компетентність забезпечує набуття досвіду власної художньо-творчої діяльності й реалізації здібностей, уяви, фантазії, художнього мислення тощо. В умовах воєнного часу, коли українські діти на рівні з дорослими переживають значне психологічне навантаження, пов'язане з вторгненням російської навали, велика увага приділяється здоров'язбережувальним технологіям художньо-творчого спрямування, які націлені на гармонізацію внутрішнього світу дитини. Сучасні дослідження науковців у різних наукових галузях, як: анатомії і фізіології, гігієни та медицини, психології, педагогіки, фізичного виховання, мистецтвознавства тощо, спрямовані на підвищення ефективності роботи з травматичним і посттравматичним фізіологічним і психоемоційним станом дітей унаслідок війни. Науковці наголошують, що існує нагальна потреба в упровадженні в практику закладів загальної середньої освіти здоров'язбережувальні та художньо-творчі музичні технології, спрямовані на формування в дітей культури здоров'я, творчого самовираження, мистецької комунікації в умовах воєнного стану.

Аналіз сучасної наукової літератури надав змогу з'ясувати, що в дослідженнях науковців у визначенні поняття «здоров'я» існують плюралістичні позиції, а саме, як правомірно зауважує Ю. Бойчук, є цілісним динамічним

станом, який характеризується певними резервами синергетичної, пластичної й регуляторної забезпеченості функцій, стійкості до впливу негативних чинників зовнішнього середовища (Бойчук, 2017); О. Висотська, Н. Романенко вважають, що сучасне розуміння феномену здоров'я передбачає цілісний підхід до його визначення, у якому важливим є взаємозв'язок організму й навколишнього середовища, організм людини є сукупністю фізіологічних і психологічних процесів у єдності із зовнішніми факторами (Виготська, Романенко, 2022, с. 32).

Проблема використання здоров'язбережувальних технологій мистецького навчання у закладах загальної середньої освіти, з притаманною їм арт-терапевтичною функцією стала предметом наукових досліджень українських науковців у сфері музично-педагогічної освіти (Л. Гавриленко, Н. Гребенюк, Р. Добровольська, Л. Косяк, Н. Кьон, Лі Ліцюань, О. Лобова, В. Міщанчук, Н. Овчаренко, Н. Осборн, Ю. Ніколаєвська, А. Растригіна та ін.) і зарубіжних науковців (Чжу Цянь, Юйянь Шаоцян та ін.). Визначення поняття «здоров'язбережувальні технології» засвідчило багатовекторність у його розумінні, що зумовлено багатозначністю розуміння терміна «технологія», «педагогічна технологія». У словниковій літературі дефініція «технологія» тлумачиться, як: *techné*, що з грецької перекладається як мистецтво, майстерність та *logos* – слово, знання, наука (Яременко, Сліпушко, 2006). За доцільної думки О. Антонової, термін «технологія» з'явився у середині XX століття у вітчизняній і зарубіжній теорії й практиці виховання і був запозичений з інженерно-технічної сфери. Під технологією розуміють науковий опис способів певного типу і виду виробництва та певна сукупність методів, необхідних для здійснення процесу виробництва (Антонова, 2015). Щодо поняття «педагогічна технологія», то в педагогіці XXI століття воно є одним із найбільш актуальних і вживаних понять, яке ще формується у своєму етимологічному сенсі (Москва, 2021). Частіше під педагогічною технологією розуміється спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів (Антонова, 2015). Проектуючи наукове знання щодо педагогічної технології на сферу музичної педагогіки, О. Олексюк визначає специфічні риси педагогічної технології (Олексюк, 2006),

а саме: висування цілей навчання, постановка діагностичної мети навчання, яка передбачає дії та ставлення учня; навчальний матеріал, відповідно до цілей, поділяють на логічно пов'язані ланки; можливість відтворення навчального циклу. Ми дотримуємося думки С. Сисоєвої, що в основі педагогічної технології лежать ідеї діяльнісного підходу, оскільки вона є комплексною інтегративною системою, яка охоплює операції та дії, що забезпечують педагогічне ціле визначення, змістові, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти (Сисоєва, 2011, с. 148).

Питанням здоров'язбережувальних технологій у системі освіти приділяють значної уваги вчені педагогічної галузі. У науковій праці І. Усатової, присвяченій соціально-історичним аспектам розвитку зазначених технологій доцільно зазначено, що таке поняття відносно молоде, однак перші спроби його тлумачення сягає корінням глибини віків (І. Усатова, 2016). Науковець акцентує увагу на тому, що введення до наукового обігу нового поняття «здоров'язбережувальні технології» в педагогіці було пов'язано з відповіддю на технологізацію процесу навчання. На доцільну думку Т. Мостіпаки, здоров'язбережувальна технологія – це «діяльність, спрямована на побудову взаємозв'язків між освітою і вихованням, коли виховання переходить у людинотворчий процес, спрямований на збереження і примноження здоров'я дитини» (Мостіпака, 2014). На наш погляд, здоров'язбережувальні технологія є комплексом форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, спрямованих на примноження здоров'я людини.

Аналітичний огляд наукових праць показав, що існують різні погляди вчених на класифікації здоров'язбережувальних технологій, зокрема: *класифікація О. Ващенко* (Ващенко, 2006): здоров'язбережувальні технології, що створюють безпечні умови для навчання та праці та ті, що сприяють розв'язанню завдань раціональної організації виховного процесу, відповідності навчального та фізичного навантажень можливостям людини; оздоровчі технології, спрямовані на розв'язання завдань зміцнення фізичного здоров'я, підвищення ресурсів здоров'я; технології навчання здоров'ю; виховання

культури здоров'я; *класифікація О. Пилипишина* (Пилипишин, 2015): технології організаційно-педагогічні, які стосуються структури навчального процесу, запобігання стану перенапруження й перевтомлення, позбавлення гіподинамії тощо; технології психолого-педагогічні, які пов'язуються з безпосередньою педагогічною практикою; технології навчально-виховні, які стосуються формування свідомої культури здоров'я, прихильність здоровому способу життя, профілактики шкідливих звичок, захворювань тощо; *класифікація В. Білан* як система різних видів терапії, пов'язаних з мистецтвом, як-от: (Білан, 2018, с. 27): музичні (музико-, вокало-, звукотерапія); образотворчі (арттерапія); хореографічні (формо-, ритмо-, танцетерапія); телевізійні (TVтерапія); фотографічні (фототерапія), фольклорні (фольктерапія); лялькові (лялькотерапію); пов'язані з образом (імаготерапія); ігрові (ігротерапія); *класифікація Юйань Шаоцян* (Юйань Шаоцян (2022): технології саногенного і валеологічного спрямування; технології сугестопедичного спрямування; вокалотерапевтичні технології; технології, які спрямовуються на створення гігієнічно-здоров'язбережувальних умов навчання; технології, які мають застосовуватися студентами (учнями) у процесі навчання співу учнів та учениць.

Остання розглянута класифікація (Юйань Шаоцян) найбільше відповідає нашому уявленню про різні типи здоров'язбережувальних технологій у роботі з учнями на уроках музичного мистецтва. Науковець відмічає, що останнім часом значну увагу приділено арт-терапії й арт-педагогіці, у яких враховують потенційні можливості впливу мистецьких видів діяльності на емоційні й інтелектуальні процеси та вдосконалення психічних станів особистості (Шаоцян Юйань, 2021).

Особливо важливого значення на уроках музичного мистецтва у складні для України часи віськової агресії Російської Федерації набувають здоров'язбежувальні технології *музикотерапевтичного*, спрямування для оздоровлення дітей. Психофізіологічні впливи на здоров'я дітей методів і прийомів, технологій музикотерапії досліджено в численних працях українських і зарубіжних науковців. Український дослідник В. Шуляр, пропонує

використовувати *рецептивну форму музикотерапії* у її комунікативних і регулятивних виявах: спільне прослуховування музики, інструментальна вокальна рухова імпровізації із фізичними руханками та *активну форму* із застосуванням музикотерапевтичної технології: написання музики до літературного тексту; виконання музичного твору на слова того чи іншого письменника; відтворення звуками, фарбами, жестами, настрою художнього твору взагалі й літературних персонажів зокрема тощо (Шуляр, 2022).

З. Ткемаладзе, О. Золотарьова акцентують увагу, що на збереження здоров'я впливають не тільки музикорепевтичні технології, але й естетотерапевтичні, вокалотерапевтичні, звукотерапевтичні, казкотерапевтичні, танцювальні й інші технології. Учені за допомогою спеціально організованих за законами композиції звукосполучень і ритмоінтонацій музики можна успішно відображати й передавати різноманітні емоції (Ткемаладзе, О. Золотарьова, 2021).

Зарубіжні науковці R. Youm, K. Diarra, M. Pouye, J. Tine стверджують, що різні техніки музичної терапії адаптовані до відповідних груп населення, де є проблеми з психоемоційними розладами, соціальними чи поведінковими труднощами, сенсорними, фізичними чи неврологічними розладами. Найбільш поширеними є такі техніки, як-от: використання «рецептивної» музики; активної музики. Серед провідних стратегій зазначаються наступні: перший підхід для забезпечення передачі знань і покращення самопочуття – елімінаційний (рухається від найдоступніших знань до найскладніших). Він надає можливість молодим людям виражати себе через комунікативні властивості музики (Youm, Diarra, Pouye &Tine (2024).). Ming Yang, Zhibing Zhong, Yi He застосовують музикотерапевтичну технологію використання пентатоніки – п'яти звуків, які впливають на п'ять органів чуттів, що сприяє досягненню гармонічного балансу при їх слуханні, від чого починає резонувати тіло й заспокоюється дух (Ming Yang, Zhibing Zhong, Yi He, 2021). Н. Осборн у своїх дослідженнях розкриває позитивний досвід використання активної музикотерапевтичної технології з дорослими, дітьми, які мають психоемоційні травми, зокрема перебували в зоні

військових конфліктів, яка полягає у створення музичних композицій зі словами, пісні з відтворенням внутрішніх переживань. Такі композиції можуть бути створені однією людиною або колективно, обов'язково прилюдно виконані, для чого Н. Озборн залучав оркестри, інструментальні ансамблі тощо. (Osborne, 2013, 2017). Під час створення і виконання музики учасники творчого процесу відчували катарсис, почуття очищення, звільнення від тривожності, страхів, депресивних станів. D. Johnston, H. Egermann, G. Kearney, T. Sarkamo пропонують застосовувати інноваційні комп'ютерні технології із використанням музичного мистецтва, що виходять за межі інтерактивної музикотерапії і можуть замінити традиційні технології для роботи з людьми з аутентичними порушеннями, також які мають проблеми із соціалізацією. До таких технологій науковці відносять: використання мобільних пристроїв, спеціальних комп'ютерних програм (Johnston, Egermann, Kearney, Sarkamo, 2018). У дослідженнях Kat R. Agres, Katrien Foubert, Siddarth Sridhar розкрито позитивні і негативні риси використання сучасних міждисциплінарних музичних технологій у поєднанні музичної психології й нейронаук. Дослідниками запропоновано такі цифрові технології: аналіз даних для музичних (терапевтичних) досліджень і практики, для аналізу поведінки пацієнтів під час втручань; біомаркери, які використовують у дослідженнях, для більшого розуміння біологічних реакцій на різні види музичних подразників; кінематичний аналіз, що включає дані, записані за допомогою технологій захоплення руху (Agres, Foubert & Sridhar 2021). Eric Jones (Medium) доцільно вважає, що однією з помітних подій є використання віртуальної реальності (VR) в музичній терапії. Описувана технологія (VR) занурює людей у віртуальне середовище, що покращує терапевтичний досвід. Інтеграція мультимодальних технологій (наприклад, поєднання штучного інтелекту з віртуальною реальністю або біометричним зворотним зв'язком має потенціал для створення цікавих і спеціально адаптованих терапевтичних середовищ). За словами дослідника, універсальність штучного інтелекту в музичній терапії створює широкі перспективи для інклюзивного й ефективного підходу до охорони психічного здоров'я. (Jones,

2024). Подібної позиції дотримується Kristine Yan, яка зазначає, що нині музична терапія зі штучним інтелектом стає серйозним конкурентом для традиційної музичної терапії, яка стикається з трьома важливими проблемами: персоналізація, вартість і відсутність активної терапії (Yan, 2023).

Аналіз наукових праць зарубіжних і вітчизняних науковців показав, що: пропоновані технології із використанням художньої музичної творчості спрямовані на відновлення здоров'я дітей, гармонізацію їх психофізіологічного стану, формування соціально-комунікативних навичок. Водночас існує і могутній зворотний процес – застосування здоров'язбережувальних технологій у процесі здобуття освіти спрямовує життя дитини як на здоровий спосіб життя, так і на досягнення різнобарв'я його виявів, зокрема – на художньо-творче вдосконалення, яке приносить істинне задоволення й радість, і, відповідно, – здоров'я. У такому контексті важливою є думка А. Маслоу (Maslow, 1943) про те, що здорова людина – це людина щаслива, яка живе в гармонії з собою, не відчуває внутрішнього розладу, захищається, але не нападає першою ні на кого і задовольняє свої потреби на різних рівнях особистісного вияву, як: фізіологічні потреби, потреба в безпеці, почуття любові, повага; важливість самоактуалізації, позитивні стосунки із тими, хто поруч. Тому здоров'язбережувальні технології мистецького спрямування, які особливо доцільно застосовувати на уроках музичного мистецтва, мають значний вплив на формування художньо-творчої компетентності учнів.

Вітчизняна дослідниця Л. Косяк наголошує на необхідності розроблення та впровадження в освітній процес різноманітних форм і видів діяльності арт-терапевтичного спрямування. Серед таких дослідниця виокремлює технології, пов'язані з різними видами мистецтва (не тільки музичні, але й літературно-драматичні, хореографічні), а також при роботі з учнями науковиця рекомендує користуватись прийомами ігротерапії, кіно, відео, тощо (Косяк, 2024, с. 205).

На наш погляд, особливо вагомий вплив на активізацію художньо-творчої діяльності учнів на уроках музичного мистецтва. окрім арттерапевтичних, зокрема – музикотерапевтичних технологій, мають такі здоров'язбережувальні

технології, як: вокалотерапевтичні, естетотерапевтичні, імаготерапевтичні, казкотерапевтичні, ігротерапевтичні, сугестивні технології.

Сучасні вчені слушно зазначають, що *вокалотерапевтичні* технології сприяють здоров'язбереженню, формуванню вокальної культури співака, прививають потребу в дотриманні вокального режиму, сприяють усвідомленню процесів звукоутворення та звуковедення (Ovcharenko, N., Samoilenko, O., Moskva, O., & Chebotarenko, O. (2020)). *Вокальну культуру* ми розглядаємо як особистісне утворення, яке включає вокальні цінності, знання, уміння, здатності, що забезпечують успішність вокальної діяльності. Уважаємо слушною думку вченої Л. Косяк, що спів допомагає виражати емоції та краще їх контролювати, оскільки виконання вокальних творів, вправ чи навіть вокалізування без слів – вимагає специфічного емоційного налаштування, за допомогою якого стає можливим правдиве відтворення художнього образу (Косяк, 2023, с. 212).

Естетотерапевтична технологія, як зазначає О. Федій, це інтегроване поняття, що охоплює дві складові: естетичну (грецьк. Aisthetikos – чуттєвий) і терапевтичну (грецьк. Therapeia – лікування). Дослідниця тлумачить названий вид терапії як «лікування людської душі» засобами краси, тобто впливу на емоційно-чуттєву сферу особистості та створення специфічних умов для реалізації творчого потенціалу (Федій, 2007, с. 236). На думку Е. Морісон, правильно сформовані естетичні смаки дітей у подальшому впливають на сферу їх інтересів та отримання життєвого досвіду, оскільки дозволяють інтерпретувати продукти арт-терапевтичної творчості. Так, естетотерапія може стати «альтернативою» іншим захопленням, а також допомогти впоратись із станом стресу, тривоги, зменшити переживання чи прояв різних невротичних розладів (Morrison, 2013). Дослідниця А. Фролова наголошує на важливості використання засобів естетотерапевтичних технологій під час освітньо-виховного процесу дітей з особливими потребами, оскільки такі засоби націлені на гармонізацію взаємин особистості з тими, хто поруч, а також із собою (Фролова, 2022, с. 218). Естетотерапія надає можливість таким дітям бути інтегрованими в різні типи соціальних взаємин, освітню діяльність у тому числі,

тобто реалізує інклюзивний підхід до навчання, допомагає адаптуватись до соціального життя

Імаготерапевтичну технологію, за думкою В. Городиської, розглядають як технологію терапевтичної корекції через вплив художнього образу або театралізацію, оскільки в перекладі з латинської – *imago* – образ (Бойко, Миронова, 2012, с. 134). Основна мета такого методу полягає в необхідності допомогти дитині краще усвідомити свій внутрішній світ, означити власне місце в соціумі, взаємодіяти з іншими дітьми, а головне – пізнавати світ за критеріями краси та моральних цінностей. Вчена акцентує, що під час навчального процесу часто застосовують такі прийоми імаготерапії: аналіз літературних або музичних творів, переказ, театралізація прочитаних творів, виконання ролей у спектаклі (Городиська, 2020, с. 58). Подібної думки дотримується К. Герасименко, яка зосереджує увагу на використанні таких прийомів імаготерапії, як-от: театралізація, драматизація та творчі вправи. Дослідниця наголошує, що названі прийоми сприяють розвитку різноманітних здібностей і навичок: мови, інтонації, пам'яті, уяви, уваги, спостережливості, асоціацій, ритмом тощо (Герасименко, 2018). Імаготерапевтичні технології значно впливають на активізацію мотивів дітей до занять мистецтвом, викликають захоплення і формують в учнів уміння сприймати і творити художні образи в мистецтві, розвивають здатність до художнього мислення. О. Мішкулінець наголошує на ефективності використання методу імаготерапії, особливо в роботі з дітьми з особливими потребами, оскільки такий метод дозволяє розвинути комунікативні навички дитини, адекватно реагувати у специфічних обставинах, активізує живий інтерес до самостійного пізнання, саморозвитку, підтримує позитивний емоційний стан, окрім того, розвиває такі сегменти мовленнєвої поведінки як: міміка, жестикуляція, інтонація, пантоміміка тощо (Мишкулінець, 2018, с. 79).

Казкотерапія є надзвичайно ефективною технологією в роботі педагогів, вихователів, психологів, оскільки дозволяє перенести казкові змісти в реальність. І. Данилюк і С. Зольникова визначають поняття казкотерапії як психологічний метод впливу на індивідуальність, зміст якого полягає у

використанні казкових форм для інтеграції особистості, розширення її світогляду і свідомості, розвитку творчих здібностей, удосконалення взаємодії з навколишнім світом (Данилюк, Зольникова 2019, с. 170). О. Монке, ґрунтовно дослідивши вплив казкотерапії на дітей із підвищеною тривожністю, пропонує використовувати такі прийоми казкотерапії, як-от: спільне створення казок дитини із дорослим, проговорення її вголос. Якщо дитина відтворює героя казки тілесно, то вона фактично ідентифікує себе з ним і переймає його «силу» чи позитивні якості – у такий спосіб відкриває в собі прихований до цього моменту ресурс. Як наголошує дослідниця, процес поступового усвідомлення свого тіла засобами казкотерапії може допомогти дитині регулювати власні тривожні стани (Монке, 2023, с. 22). За думки О. Василевської та Л. Дворніченко, казкотерапія є специфічним методом взаємодії людини із внутрішнім «Я» через створення особливої казкової обстановки. Вчені наголошують, що казкотерапія сприяє автентичності та відновленню гармонії особистості, розширює внутрішній потенціал, самовираження, поглиблює суб'єктивний досвід індивідуальності, самопізнання тощо (Василевська, Дворніченко, 2020, с. 30). Куцин Е. визначав вплив казкотерапії в роботі з дітьми, які мають вади мовлення і визначає основні завдання такої терапії (Куцин, 2019, с. 59): розвиток фонематичного сприйняття, вдосконалення складової структури слова, артикуляції тощо; виховання позитивного ставлення до природи й інших людських чеснот; розвиток пізнавально-творчих процесів: мислення, пам'яті, уяви, фантазії. Важливою є думка дослідниць О. Казачінер та Л. Ткаченко, які правомірно вважають казкотерапію ефективним інструментом для формування здоров'язбережувальної компетентності дітей, у тому числі з особливими освітніми потребами (Казачінер, Ткаченко, 2020, с. 290).

Ігротерапевтичну технологію, підкреслює О. Безпалько, використовують з метою корекції психоемоційних розладів дітей шляхом створення ігрових ситуацій. У перебігові такої гри слід аналізувати поведінку й реакції дитини, що дає змогу коригувати підходи, які мають допомогти дитині усвідомити особливості власної поведінки або отримати певні навички соціальної взаємодії

(Безпалько, 2009, с. 120). О. Латакова наголошує, що за допомогою гри дитина має можливість емоційно долучатись до складних соціальних обставин у світі дорослих людей, учитись емпатійності, усвідомленню змісту вчинків інших, розумінню власної сили при зіткненні з проблемними ситуаціями, а також усвідомлювати, переживати і висловлювати свої почуття, емоції, особливо – негативні (Латакова, 2022). У процесі застосування ігротерапевтичної технології діти забувають про емоції страху, агресії, у них значно покращується емоційний стан і взаємини. Психологи визначають конструктивні для емоційної сфери функції гри. Зокрема С. Кузікова визначає такі функції гри, як-от: *діагностичну*, яка націлена на розкриття внутрішніх переживань дитини, якостей її характеру, темпераменту, взаємин з оточенням; *терапевтичну*, що полягає в емоційному та фізичному самовираженні дитини, вивільнення накопиченої напруги, тривоги, страхів, фантазій тощо; *корекційну та навчальну*, які дозволяють корегувати негативні якості характеру дитини, такі як агресія, егоцентричність, невпевненість, жадібність тощо (Кузікова, 2008, с. 63). Ігротерапія передбачає наявність значної кількості ролей, які надають можливість дитині «приміряти» на себе різні соціальні ситуації й допомогти в розвитку спроможності до соціальної адаптації, самореалізації тощо (Нечипорук, 2022, с. 188). Тому вважаємо, що до важливих функцій гри необхідно віднести *соціалізуючу*, що полягає в інтеграції дитини в соціум. С. Литвиненко наголошує, що найбільш прийнятним віком для застосування ігротерапевтичних технологій вважається від 3-х до 12-ти років. Обов'язково ігри мають супроводжуватись обговоренням процесу: яким способом розгортається сюжет гри, як застосовувати інвентар, просторове розміщення дітей та їх узаємодія (Литвиненко, 2008, с. 22).

Сугестивні технології в художньо-творчій музичній діяльності дозволяють здійснювати вплив на підсвідому і свідому сферу особистості через використання невербальних і вербальних, внутрішніх і зовнішніх засобів впливу (С. Гончаров, Г. Лозанов, В. Міщанчук). З опертям на результати пошуку В. Міщанчук узагальнює, що сугестивні технології сприяють поєднанню механізмів логічного й образного мислення, розвитку креативного мислення,

розкриттю внутрішніх потенційних можливостей людини (Міщанчук, 2020, с. 2). За результатами дослідження вчена дійшла логічного висновку, що використання сугестивних технологій впливає на організацію психічно-динамічного комплексного процесу, який в умовах психологічного комфорту базується на впливах партнерів на підсвідомому і свідомому рівнях, у ході якого формуються й розвиваються не притаманні раніше певні музично-художні уявлення особистості, для створення й реалізації оригінальних концепцій музичних творів у виконавському процесі (Міщанчук, 2015). Сугестивні технології доцільно використовувати для формування вміння саморегуляції учнів у художньо-творчій діяльності. Заслуговує уваги розроблений В. Міщанчук сугестопедичний аутотренінг умінь саморегуляції, яким передбачено застосування комплексу завдань і лексичних формул для самонавіювання, що сприяє контролю емоційного стану, концентрації уваги, актуалізації інтелектуальної активності тощо (Міщанчук, 2020). Зазначені види здоров'язбережувальних технологій базуються на використанні художньо-творчих можливостей мистецтва і музичного мистецтва і, відповідно, впливають на формування художньо-творчої компетентності учнів.

Отже, на основі аналізу наукової літератури з'ясовано сутність понять: «художньо-творча компетентність учнів основної школи», яка є динамічним інтегративним особистісним утворенням, що відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих цінностей, знань, умінь, здібностей підлітків, що виявляють себе у їх здатності до художньо-творчої мистецької діяльності; «здоров'язбережувальна технологія», що є комплексом форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, метою й результатом якої є збереження і примноження здоров'я дитини. За результатами дослідження проаналізовано класифікації здоров'язбережувальних технологій і визначено технології, які доцільно застосовувати в роботі з учнями на уроках музичного мистецтва для формування художньо-творчої компетентності, а саме: арттерапевтичні, зокрема – музикотерапевтичні (вокалотерапевтичні), хореографічні технології; естетотерапевтичні технології; звукотерапевтичні

технології; імаготерапевтичні технології; музичні казкотерапевтичні технології; ігротерапевтичні технології; сугестивні технології в художньо-творчому музичному навчанні. Визначено, що застосування музикотерапевтичних технологій позитивно впливає на активізацію художньо-творчого сприймання, оцінювання, інтерпретацію визначених творів мистецтва, спрямованих на гармонізацію емоційно-вольової сфери учнів; естетотерапевтичні технології – мають лікувальні властивості і засобами краси впливають на людської душі, емоційно-чуттєву сферу особистості, вони є основою для реалізації творчого потенціалу людини; казкотерапевтичні технології – впливають на особистість через використання казкових форм для розширення її свідомості та світогляду, інтеграції особистості в соціум, розвиток художньо-творчих здібностей; імаготерапевтичні технології – забезпечують сприймання й відтворення художніх образів музичного мистецтва через комплексне навчання учнів пластичним рухам, жестикуляції, міміки під музику; сугестивні технології спрямовані на активізацію здатності до пізнання й передачі художньо-образного змісту музичних творів та емоційно-вольову саморегуляцію учнів, під час творчого виступу на сцені, використання яких забезпечує здатність до застосування креативного підходу в стресових ситуаціях. Передбачено, що комплекс інноваційних здоров'язберезувальних технологій буде впливати на формування художньо-творчої компетентності учнів

1.3. Обґрунтування структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи та критеріїв оцінювання сформованості її компонентів

Виявлення структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва залежить від розуміння закономірності творчого процесу учнів, структури їх творчої навчальної діяльності з урахуванням основних етапів таких, як (Сисоєва, 2006, с. 182): зацікавленість, бажання, ентузіазм, готовність вирішення проблеми; знання, уміння, навички для усвідомлення і формулювання творчого завдання; пошуки додаткової

інформації для розв'язання питання; етап інкубації й перемикання на інші види діяльності, осяяння, інсайт і розв'язання завдання або визначення шляхів розв'язання; перевірка. Закономірність творчого процесу учня, пов'язаного з музичною діяльністю, подібний до того, який представлений науковцем. Водночас існує певна специфіка музичної творчості, яка полягає в необов'язковій послідовності всіх етапів у створенні нового продукту, яким є твір мистецтва чи його інтерпретація і виконання. Створення нового твору, за переконанням багатьох композиторів, іноді є процесом неочікуваним. Мелодія народжується як даність, внутрішнє знання й переконання. Саме так створювались твори у В. Моцарта, Г. Доніцетті, Р. Шумана та інших композиторів, які чули твір внутрішнім слухом, і потрібно було його тільки записати. Такий стан речей притаманний людині зі значною природньою музично-творчою обдарованістю. Однак, якщо мова йде про творчу навчальну діяльність на уроках музичного мистецтва, то слід урахувувати всі етапи такої діяльності для ефективного формування художньо-творчої компетентності учнів.

Досліджуючи структуру художньої компетентності, Г. Сотська визначає такі компоненти: естетичний, ціннісно-світоглядний, культурно-естетичний, художньо-естетичний, поліхудожній, навчально-пізнавальний і комунікативний компоненти (Сотська, 2013, с. 235). Формування художньо-творчої компетентності дітей передбачає, перш за все, формування в них знань, умінь, здатностей, які неможливо відокремити від художньо-творчих здібностей особистості. А. Івершинець у визначенні художньо-творчої компетентності акцентує увагу на важливості художньо-творчого досвіду й розглядає зазначене поняття через сукупність компонентів, як-от: емоційно-мотиваційній, когнітивно-пізнавальний, змістовий, ціннісний, діяльнісно-творчий (Івершинець, 2019, с. 81). Структура художньо-творчих здібностей, на думку М. Коновальчук, містить мотиваційну складову, до складу якої входять зовнішні й внутрішні мотиви, і який у кожної дитини є індивідуальним зі своїми ієрархічними мотивами й емоційно-ціннісного, креативного, спеціального

компонентів, які входять до складу інструментальної складової (Коновальчук, 2010, с. 20–21). Подібної думки дотримують у вирішенні структури художньо-творчих здібностей Л. Старовойт і Л. Ліхіцька, які визначають мотиваційну й інструментальні компоненти, для перевірки їх рівня сформованості застосовано емоційно-ціннісний, когнітивно-асоціативний, творчо-діяльнісний критерії (Старовойт, Ліхіцька, 2022, с. 150).

Результати аналізу структури творчої навчальної діяльності учнів, структури художньо-творчої компетентності особистості, представленої в дослідженнях вчених, надали змогу визначити компоненти структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний, діяльнісно-творчий. Розглянемо більш детально сутність окреслених компонентів структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи.

Мотиваційно-ціннісний компонент структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи відображає наявність мотивації до опанування зазначеним явищем, а саме: цілі, мотивів, інтересів, потреб, мотиваційних установок, а також – художньо-творчих цінностей здобувачів освіти. У «Психологічному словнику», авторами якого є вітчизняні вчені В. Синявський, О. Сергєєнкова, мотивацію розглядають як комплекс спонукань, мотивів, які спрямовують і наповнюють сутністю поведінку і діяльність людини (Синявський, Сергєєнкова, 2007, с. 171). Для ефективного формування художньо-творчої компетентності учнів важливо створити для них мотиваційне поле, яке визначають чинники, що спонукають учнів та учениць до художньо-творчої діяльності. Такими чинниками, зокрема, є використання високохудожніх музичних творів, які викликають яскраві асоціації, образи в учнів, збуджують їх творчу фантазію під час їх прослуховування; творчих завдань, спрямованих на розвиток художньо-творчих здібностей, забезпечення емоційно-комфортної для творчості атмосфери, а також – приклад самого вчителя, здатного зацікавити учнів створенням, виконанням музичних творів з яскравою передачею їх

художніх образів. Мотиваційне поле створюється для формування мотиваційних утворень якими є мотив, ціль, інтерес, потреба, мотиваційна установка до художньо-творчої діяльності тощо.

Поняття «*мотив*» у перекладі з французької – *motif*, означає спонукання до певної діяльності для забезпечення певних потреб особистості. У психології поділяють мотиви на внутрішні, які відчуються самою людиною і свідчать про її мотиваційну активність, внутрішні умови, на основі яких виникли мотиви й зовнішні, для формування яких цілеспрямовано створюються певні умови. Тому мотивація розглядається в психологічній науці як сукупність внутрішніх або зовнішніх умов, які спрямовують суб'єкт і викликають його активність (Психологічний словник, 2007, с. 263). До важливих мотиваційних утворень у формуванні художньо-творчої компетентності учнів віднесено *ціль*, яку повинні ставити перед собою здобувачі освіти на уроках музичного мистецтва. У словниковій літературі із психології ціль тлумачать як бажаний результат людської діяльності й поведінки, який породжується свідомістю і взаємозумовлює процес його реалізації (Психологічний словник, 2007, с. 327). Тож учні повинні бути свідомими цілі, яку вони мають ставити перед собою на уроках музичного мистецтва – опанування цінностями художньо-творчої діяльності, художньо-творчими знаннями, уміннями, здатностями. *Інтерес* є вибірковою спрямованістю людини на певний об'єкт чи діяльність, викликана позитивним, зацікавленням ставленням, емоційною привабливістю (Психологічний словник, 2007, с. 128). Порівнюючи виникнення інтересу й потреби учнів у процесі формування їх сценічно-виконавської культури, вітчизняна вчена Г. Соколова доходить висновку, що на відміну від потреби інтерес до сценічних виступів виникає під впливом емоційних чинників неочікувано, спонтанно, несвідомо і не завжди починається з усвідомлення потреб навчатися грі на фортепіано, разом з тим, є одним із мотиваційних проявів (Соколова, 2024, с. 47). Водночас інтерес учнів до опанування художньо-творчою компетентністю на уроках музичного мистецтва потрібно цілеспрямовано формувати, оскільки діапазон його проявів – від спонтанної

зацікавленості до глибокого і стійкого теоретичного інтересу, коли учень системно займається визначеним видом діяльності, намагається все дізнатися про неї, проявляє постійну активність для задоволення своїх пізнавальних потреб. *Потреба* завжди пов'язується із станом особистості, яка активно виявляє необхідність у чомусь, чи в комусь. Потреби можуть поділятися на біологічні, соціальні та особистісні (Психологічний словник, 2007, с. 213). У формуванні художньо-творчої компетентності учнів важливим є наявність естетичних, творчих потреб в здобувачів освіти, на що і спрямовується зміст загальної музичної освіти.

Мотиваційна установка виникає при наявності безпосередньо потреби людини і її готовності до активності, яка може бути різною за рівнями та мати усвідомлювані й неусвідомлювані форми психічної діяльності, і здійснення визначених дій для задоволення існуючої потреби. У психологічній науці проблема *установки* глибоко вивчалася вченими грузинської школи (І. Бжалава, В. Норахідзе, А. Прангішвілі, Л. Узнадзе, Ш. Надирашвілі) (Шапар, с. 532). Для переходу установок із зовнішніх у внутрішні і формування сталої установки учнів на опанування художньо-творчою компетентністю учнів на уроках музичного мистецтва може виступати тільки актуалізована потреба (Шапар, с. 532). Стан задоволення потреби здобувачів освіти в художньо-творчій діяльності, у свою чергу, виникає кожного разу після появи схожих умов, при яких була активізована певна установка на діяльність, внутрішньо зафіксована особистістю. Мотиваційні утворення, які виникають у процесі формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва, забезпечують створення в них цінностей художньо-творчої діяльності. *Цінності* у психології розглядаються як продукти духовної і матеріальної діяльності особистості. Вони можуть бути предметом потреб людини (Психологічний словник, 2007, с. 327). До цінностей художньо-творчої компетентності учнів ми відносимо такі, як-от: художньо-естетичний світогляд, художньо-естетичний смак, художньо-образне мислення, художньо-творчі знання, вміння, здатності, художньо-творчі здібності; обізнаність у сфері мистецтва, зокрема – музичного

мистецтва; художньо-творча діяльність; готовність і здатність створювати новий мистецьких продукт тощо.

Тож, мотиваційно-ціннісний компонент структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи передбачає: наявність стійких мотиваційних утворень до розв'язання художньо-творчих завдань з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; вияв самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Когнітивно-емоційний компонент структури художньо-творчої компетентності учнів характеризує усвідомленість і наявність знань учнів як про музичне мистецтво, так і про художньо-творчу діяльність, а також – знань про саморозвиток художньо-творчого мислення на уроках музичного мистецтва. Пізнання мистецтва учнями на уроках музичного мистецтва, базується на їх художньо-творчій компетентності, зокрема – на наявності художньо-творчих знань, що потребує задіяності як емоційної, так і когнітивної сфер особистості здобувача освіти. У галузі музичної психології усталеною є думка, що основною музичною здібністю людини, яка забезпечує проникнення в художній образ музичного твору, трансляцію його слухачеві у виконавській діяльності є емоційний відгук, емоційна реакція на музику. Саме здатність уявляти, відчувати, розуміти художньо-образні концепції, коло образної семантики закодованих композитором у музичному творі свідчить про музикальність учня, багатство його образно-асоціативної, емоційно-почуттєвої сфер, художньо-творче мислення. Процес художньо-творчого осягнення, сприймання музичного твору і його виконання базується на сучасному знанні про детермінований зв'язок когнітивної сфери з емоційною, якому нині приділено особливу увагу у психологічній, мистецтвознавчій і музично-педагогічній науках. Нам імпонує узагальнення психолога С. Шахтера (Schachter, 1959), що емоційна реакція виникає разом із фізіологічним збудженням, яке пов'язане з ситуацією та її

когнітивним оцінюванням. Подібної позиції дотримується К. Ізард (Izard, 2009), зокрема – емоція інтересу активізує нове навколишнє середовище, успішне пізнання якого активізує емоцію радості, і, відповідно, складний матеріал, недоступний для пізнання, викликає емоцію страху, засмученості. Варто в такому контексті звернути увагу на наукову працю І. Лисенкової (Лисенкова, 2018), присвяченій когнітивному підходу в дослідженні емоційної сфери, яка зазначає, що в сучасних теоретичних доробках соціально-когнітивного й когнітивного спрямування вчені (Дж.Зінгер, Х. Маслах, С. Шахтер) акцентують увагу на пріоритетній ролі когнітивних процесів у виникненні емоцій (Лисенкова, 2018, с. 64).

Важливим аспектом в усвідомленні й розумінні власних емоцій, які виникають під час пасивного чи активного музикування учнів, є питання розвитку емоційного інтелекту, який Л. Ракітянська визначає в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як професійно значущу, особистісну, інтегральну якість фахівця, що відображає міжособистісно-екстраверсійну й особистісно-інтроверсійну здатності: сприймати, аналізувати й інтерпретувати музичний твір, що є результатом певного повідомлення композитором емоційної інформації; розуміти й контролювати як переживання інших осіб, так і власні емоції для регуляції міжособистісної взаємодії, надання їй позитивно-оптимістичного спрямування (Ракітянська, 2015, с. 93). Тому не потребує доказів думка, що художньо-творче сприймання музичного твору базується на взаємопов'язаних процесах – відчутті й усвідомленні його художньої образності, будуть більш усвідомленими і глибшими, якщо здобувачі освіти на уроках музичного мистецтва оволодіють комплексом таких знань, як-от: базові історико-культурологічні знання про мистецтво, музичне мистецтво; елементарні музично-теоретичні знання; знання основних елементів музичного мовлення, якими є мотив, фраза, речення, період, частина тощо; знання сутності основних понять, які надають уявлення про художньо-творчу компетентність (художність, творчість, художній образ, художньо-творче мислення, художньо-творча діяльність тощо); знання засобів

художньо-образної виразності у музичних творах; знання базових принципів художньо-творчої діяльності в музичному мистецтві, як: інноваційності, невимушеності, неочікуваності, оригінальності, естетичності, поетичності та ін.). У процесі набуття знань про художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва в учнів здійснюється розширення спектру емоцій, почуттів, загострюється емоційна реакція на музичний твір, активізується формування асоціативно-образного й художньо-творчого мислення, розвивається емоційний інтелект, що приносить задоволення й мотивує здобувачів освіти на самовдосконалення й саморозвиток.

Тож, когнітивно-емоційний компонент структури художньо-творчої компетентності учнів передбачає: усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер в процесі художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; знання змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, наявність емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування; знання про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.

Художньо-естетичний компонент структури художньо-творчої компетентності учнів відображає усвідомлення значущості художньої культури суспільства і художньо-естетичних поглядів, ставлень, смаку, естетичного досвіду й естетичної культури особистості, оскільки зазначені якості людини сприяють включенню її в соціум та у всіх сферах людської діяльності перетворювати дійсність за законами краси (Гончаренко, 1997, с. 119). Значний потенціал для художньо-естетичного зростання особистості здобувачів освіти має мистецтво, музичне мистецтво. За слушної думки О. Рудницької, мистецтво надає змогу людині реалізувати своє прагнення до краси у процесі створення,

виконання, слухання чи споглядання художніх творів. Науковець доходить узагальнення, що саме під час такої діяльності відбуваються закономірні зміни художніх здібностей особистості, виражені у їх структурних, якісних, кількісних перетвореннях» (Рудницька, 2002, с. 268). Через мистецтво учні закладів загальної середньої освіти ознайомлюються з культурним контекстом створених артефактів, жанрово-стильовою природою мистецтва, високохудожніми мистецькими творами, їх образним світом, специфічними художніми засобами виразності, що сприяє усвідомленню значущості художньої культури людства.

Цінною вважаємо думку О. Отич, що поряд із художнім розвитком повинно йти і виховання естетичного смаку та його різновиду – художнього смаку. Вчена застерігає, що існує як антихудожні, антиестетичні, беззмістовні мистецькі явища, так і якісні в художньому значенні твори, але які мають аморальний і антигуманний зміст, «у яких культивуються й пропагуються насилля, сатанизм, сексуальна розпуста тощо» (Отycz, 2010). Уроки музичного мистецтва повинні сприяти накопиченню у здобувачів освіти естетичного досвіду через сприймання високохудожніх і високоморальних музичних творів, виховувати в учнів ціннісне ставлення до художньої культури, художньо-естетичні погляди і смак. Щодо сприймання мистецтва, то нам імпонує думка Г. Дідич і М. Гейченка, що у його основі лежить художній твір як об'єктивно існуючий естетичний предмет, що викликає естетичні почуття (Дідич, Гейченко, 2012, с. 131). Дослідники зауважують, що художнє, зокрема музичне сприймання як вид музичної діяльності і цілісний процес, поєднує сприймання музичних творів, їх виконання та музичну творчість і вирізняють його компенсаторну функцію, а саме: наявність і задоволення потреби художнього пізнання, самовиховання й творчості; отримання розрядки, насолоди; забезпечення позитивним стимулюванням інших видів музичної діяльності.

Художнє сприймання за доцільної думки вчених (М. Гейченко, Г. Дідич, О. Рудницької та ін.) має визначену структуру, яка пов'язана певною мірою зі структурою музичного твору, тобто виникає художньо-емоційна реакція на елементи твору та його цілісну форму. У процесі комунікації учнів на уроках

музичного з музичним твором відбувається мистецьке діалогічне спілкування, яке має такі етапи: *інтуїтивно-емоційний* – здобувачі освіти вирізняють інтуїтивно художні образи музичного твору й емоційно їх сприймає; *аналітичний* – учитель разом з учнями аналізує музичний твір, розкриває його жанрово-стильові риси, коло семантичних значень; *художньо-творчий* – учні та учениці свідомо ставляться до прослуховування музичного твору, розуміють його інтонаційний склад і структуру, у них виникають відповідні характеру музики асоціації, учні активні у виявленні емоційно-образного засвоєння художньої інформації. Тому здатність художньо-творчо сприймати і виявляти художній образ в мистецькому творі є виявом художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. Важливою для нашого дослідження вважаємо думку вітчизняної вченої Г. Падалки, що пізнання мистецтва є процесом і результатом усвідомлення явищ, мистецьких феноменів відображення дійсності в образах. Художнє пізнання є певною взаємодією учня і художнього твору, тобто – суб'єкта і об'єкта, яка передбачає усвідомлення змісту і форми художніх образів. Процес художнього пізнання охоплює художнє сприймання, естетичне оцінювання і творення музичних творів (Падалка, 2010, с. 88).

Виявом художньо-творчої компетентності учнів слід уважати і наявність готовності до художньо-естетичного саморозвитку на уроках музичного мистецтва. За слушної позиції О. Отич, обґрунтування художньо-естетичного розвитку особистості має базуватися на моральних нормах суспільства загальнолюдських цінностях. Саме прагнення до ідеалів Краси, Добра та Істини забезпечить духовне зростання людини (Отич, 2023). Готовність до визначеного виду діяльності як психологічне явище характеризує мотиваційно-вольову, емоційно-когнітивну сконцентрованість суб'єкта (А. Ліненко, 1996, с. 56), результат результату спеціальної підготовки, освіти й самоосвіти, закономірного самовизначення (Дудорова, 2012, с. 124).

Ми вважаємо, що готовність учнів до художньо-естетичного саморозвитку на уроках музичного мистецтва є результатом їх цілеспрямованої

підготовки до художньо-творчої діяльності, що визначається рівнем оволодіння художньо-творчими знаннями, уміннями, психологічними здатностями діяти та художньо-естетичними цінностей. Тож, художньо-естетичний компонент структури художньо-творчої компетентності учнів відображає усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; здатність до художньо-естетичного пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; наявність здатності до художньо-естетичного самовдосконалення на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.

Наступний компонент структури художньо-творчої компетентності учнів – *діяльнісно-творчий*, передбачає: усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, навичок у художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва. Сучасна психологічна наука обстоює позицію, що будь-яка розумова діяльність повинна мати вихід на практичну реалізацію її результатів. Тому опанування учнями специфічними знаннями про художнє в музичному мистецтві, особливості виявлення художнього образу в музичному творі, знаннями і вміннями сприймати художній артефакт, здійснювати його аналіз, здатність до творчого використання зазначених знань і вмінь залежить від розуміння ними необхідності, можливості практичної реалізації. Виявом умотивованості здобувачів освіти у бажанні практично застосовувати свої художньо-творчі знання і вміння відображає опанування ними здатністю художньо і творчо створювати, інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва. Художньо-творча інтерпретація вокального, інструментального твору народжується з емоційно-інтуїтивного переживання і надалі передбачає адаптований учителем для учнів свідомий аналіз жанрово-стильових, музично-мовленнєвих і виконавсько-виразних засобів, який забезпечить проникнення їх у створений композитором особливий смисловий світ у музичному творі через розуміння й емоційне сприймання художніх образів. Задля здійснення такого виду аналізу учням необхідно опанувати

музично-теоретичними знаннями про жанри і стилі та їх вияви у музичному мистецтві й володіти музично-стильовою ерудицією, інтонаційну природу музики особливості її мови, зміст і форму в музиці, засоби художньо-виконавської виразності. Здатність до художньо-творчої інтерпретації музичних творів забезпечує творчий підхід учнів до їх сценічного виконання, оскільки глибокі почуття, які мають відчувати учні у сценічно-виконавському процесі, можуть з'явитися через народження певних художніх асоціацій, творчої уяви, фантазії, які викликають бажання проникнути в художній світ музики і творчі зусилля учнів та учениць за допомогою вчителя музичного мистецтва. Для ефективності формування художньо-творчої компетентності учнів необхідно навчити аналізувати їх свою художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, самостійно підвищувати власний рівень у зазначеному виді діяльності, що передбачає опанування учнів та учениць здатністю до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва.

Саме у процесі рефлексії здійснюється розвиток творчих здібностей учнів та учениць, поглиблюються вміння творчо сприймати музику і здатність до художньо-інтерпретаційної діяльності, набуває більшої одухотвореності, поетичності створення елементарних музичних творів, стає більш художнім, артистичним і яскравим виконання дитячого музичного репертуару. Тож, діяльнісно-творчий компонент структури художньо-творчої компетентності учнів та учениць передбачає: усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, навичок в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; спроможність художньо і творчо створювати, інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва; наявність здатностей до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій. Сутність структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи та характеристика кожного з її компонентів розкрито в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Структура художньо-творчої компетентності учнів і характеристика її компонентів

Назва компоненту	Характеристика компоненту
мотиваційно-ціннісний компонент	- наявність стійких мотиваційних утворень до розв'язання художньо-творчих завдань на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; - усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; - прояв самостійної художньо-творчої активності на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.
когнітивно-емоційний компонент	- усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер у процесі художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; - знання змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, наявність емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування; - знання про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій.
художньо-естетичний компонент	- усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; - уміння художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; - здатність до художньо-естетичного самовдосконалення на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.
діяльнісно-творчий компонент	- усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; - спроможність інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори; - наявність в учнів умінь рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.

Для визначення сформованості зазначених компонентів структури художньо-творчої компетентності учнів розроблено комплекс критеріїв і показників, які перебувають у повній відповідності до зазначених критеріїв. В обґрунтуванні критеріїв, показників і рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва важливим є розуміння сутності понять «критерій»,

«показник», «рівень». У словниковій літературі різних наукових галузей поняття «критерій» розглядається як: у філософії – спосіб доведення достовірності (Філософія: словник термінів та персоналій, 2020, с. 135); у психології – мірило для виявлення, оцінки явища чи предмета; у психології – ознака, яка лежить в основі класифікації (Психологічний словник, 2007, с. 149); у педагогіці – мірило, засіб переконання, показники (Гончаренко, 1997, с. 181).

У сучасних дослідженнях із музичної педагогіки науковці розглядають критерії як ознаки, на основі яких проводиться оцінка певних змін у явищі, а їх *показники* як характеристики і складові визначеного критерію, що відображають конкретний зміст сформованості досліджуваного предмету (Тао Жуй, 2022, с. 122). Розроблення критеріїв і їх показників забезпечує оцінювання рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Щоб визначити критерії та показники рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, необхідно врахувати сутнісні характеристики зазначеного явища та їх діяльнісні функції в окресленому контексті, які виражають попередньо обґрунтовані компоненти структури художньо-творчої компетентності учнів, як-от: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний, діяльнісно-творчий. Відповідно до структурних компонентів запропоновано такі критерії, як-от: *мотиваційно-цільовий, пізнавально-емоційний, естетично-комунікативний, діяльнісно-мистецький*.

Для виявлення сформованості мотиваційно-ціннісного компонента художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва застосовано *мотиваційно-цільовий критерій*. Показником зазначеного критерію нами визначено: *рівень розвитку стійких мотиваційних утворень до вирішення художньо-творчих завдань засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва*. До мотиваційних утворень психологи відносять найбільш важливі для

особистості цілі, мотиви, смисли, цінності. Так, науковець сфери психології Т. Павлюк стверджує, що на діяльність, поведінку, самореалізацію людини суттєво впливають мотиваційні утворення, які можуть стимулювати різні форми активності, або, навпаки, заважати самореалізації особистості (Павлюк, 2012, с. 411). Суб'єктивне мотиваційне поле постійно перебуває в динаміці. Переконливою є думка Л. Філоненко, предметом дослідження якої є девіантна поведінка неповнолітніх в умовах соціальних перетворень, що життєві цілі дітей підліткового віку проходять постійну перевірку і формуються, тому важливо, щоб мотиваційні утворення пройшли зазначену перевірку неповнолітнім і стали справжніми особистісними мотивами (Філоненко, 2019, с. 480).

Сутність наступного показника мотиваційно-цільового критерію полягає в: *ступені усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті*. Учні основної школи повинні усвідомлювати смисл у художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва і вбачати в ній потенціал для особистісного розвитку та здоров'язбережувального впливу в сучасних стресових умовах. Від рівня усвідомленості учнями важливості зазначеної діяльності залежить формування художньо-творчих цінностей, таких, як: цілі, інтерес, потреба до занять художньою творчістю.

Показником мотиваційно-цільового критерію, є: *міра прояву самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва*. Наявність самостійної активності відображає здатність особистості до мотиваційної самоактуалізації в діяльності. Тому міра вияву самостійної художньо-творчої активності учнів на уроках музичного мистецтва свідчить про рівень сформованості мотивів до здійснення художньо-творчої діяльності.

Для виявлення сформованості когнітивно-емоційного компонента художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва застосовано *пізнавально-емоційний критерій*. Показником критерію вважаємо: *ступінь усвідомлення важливості*

розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер в процесі художньо-творчої діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Учні повинні усвідомлювати цінність розвитку інтелектуальної й емоційної сфер для мистецького зростання, важливість їх гармонізації з використанням музичного мистецтва для налагодження внутрішнього комфортного стану й оздоровлення, невід'ємність процесу когнітивного пізнання від емоційного в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва. Від ступеня усвідомлення учнями необхідності розвитку і взаємодії когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер залежить ефективність художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва.

Змістом наступного показника пізнавально-емоційного критерію є: *рівень знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва; прояву емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування. Без знань музичних творів, навчального матеріалу та основних понять кожної теми уроків, сутності явищ художнього і творчого в мистецтві (музичному мистецтві), специфіки художньо-творчої діяльності процес пізнання музичного мистецтва стає неможливим. Особливо вагомою для розуміння художніх образів музичних творів науковцями музично-педагогічно галузі доцільно вважають наявність в учнів емоційного відгуку на музику, яка відображає емоційний світ людини. Разом з тим, мистецьке спілкування учнів у всіх його виявах: із текстом музичного твору, вчителем і однокласниками в процесі творчого музикування, публікою під час музично-сценічного виконання потребує розвинутого емоційного інтелекту, умінням керувати своїм емоційним станом, почуттями.*

До важливих показників пізнавально-емоційного критерію відносимо: *рівень знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій. Учні основної школи*

закладів загальної середньої освіти, до яких віднесено здобувачів освіти 5-9 класів, здатних до розвитку власного художньо-творчого мислення, емоційної сфери й емоційного інтелекту за допомогою музичного мистецтва та його здоров'язбережувальних властивостей, якщо спрямовують на це свої знання і зусилля. Тому особливо велике значення має те, щоб на уроках музичного мистецтва була зацентована увага учнів на опануванні знаннями про саморозвиток зазначених явищ через пізнання художніх образів музичних творів, літератури, творів інших видів мистецтва, усвідомлення власних емоцій та емоційного світу інших людей в процесі мистецького діалогу.

Для визначення сформованості художньо-естетичного компоненту художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва застосовано *естетично-комунікативний критерій*. Суттєвим показником зазначеного критерію вважаємо: *ступінь усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку*. Художньо-естетичний досвід учнів формується в процесі їх успішної практичної музичної діяльності на уроках музичного мистецтва, під час якої розвивається художнє мислення дітей, художній смак – естетичне сприйняття життя, світу мистецтва. Ціннісне ставлення учнів до зазначених явищ залежить від ступеню усвідомлення їх значущості задля досягнення особистісних цілей

До показників естетично-комунікативного критерію відносимо: *рівень умінь художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій, який відображає сформованість в учнів художньо-творчого сприймання музичного твору і його образного світу, художньо-естетичного оцінювання музичних явищ, художньої творчості як активної форми емоційно-почуттєвого естетично-продуктивного відображення дійсності*. Розуміння смислу музичного твору уможливлено за наявності умінь пізнавати його художньо-образну сферу, засоби художньо-музичної виразності, оцінювати рівень художньої досконалості.

Одним із показників естетично-комунікативного критерію, є: *ступінь здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва*. Здатність учнів до художньо-естетичного самовдосконалення відображає як рівень інтересу і потреби в такому вдосконаленні, так і їх уміння збагачувати художньо-естетичний досвід, підвищувати власний рівень художньо-естетичного сприймання мистецтва, розвивати художнє мислення і художній смак у процесі творчого спілкування з мистецтвом, однокласниками, учителем, батьками.

Для визначення сформованості діяльнісно-творчого компонента художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва застосовано *діяльнісно-мистецький критерій*. Показником зазначеного критерію, вважаємо: *ступінь усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей в художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва*. Показник відображає необхідність переконаності учнів основної школи важливості застосування знань з історії, теорії музики; умінь вокального, вокально-хорового, й інструментального музикування, інтерпретації, імпровізації, створення музики тощо; здатностей практично втілювати знання і вміння в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва. Зростання художньо-творчої компетентності учнів уможливлено на основі переконаності учнів у взаємозв'язку музичних знань, умінь, здатностей і художньо-творчої діяльності та їх удосконаленні на практиці.

Змістом наступного показника діяльнісно-мистецького критерію є: *рівень спроможності інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори*. Вказані види діяльності учнів є вершинними в музичному навчанні, вихованні, розвитку здобувачів освіти. Опанування ними свідчить про накопичений значний обсяг музичних знань, умінь та здатностей практично втілювати їх у власній художньо-музичній творчості. Уміння художньо інтерпретувати, виконувати, створювати музичні

твори свідчить про захоплення учнями музичним мистецтвом, потребу в ньому, здатність насолоджуватися творчим процесом, відчувати глибокий особистісний смисл у ньому.

Важливим показником діяльнісно-мистецького критерію вважаємо: *ступінь здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.* Самозростання, самовдосконалення учнів у художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва відбувається завдяки самоаналізу, рефлексії й оцінюванню власних дій. Саме ступінь здатності здобувачів освіти художньо сприймати музичні твори, естетично оцінити їх, втілити чи створити самим музичний твір з яскравими художніми образами, а потім проаналізувати власну художньо-творчу діяльність свідчить про глибокий інтерес і любов до музичного мистецтва, бажання вдосконалюватися в художній музичній творчості.

Критерії й показники сформованості художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва відповідно до компонентів відображені в Додатку Б, табл. Б.1.

Отже, результати аналізу й узагальнення творчої навчальної діяльності учнів, структури художньо-творчої компетентності особистості, представленої у дослідженнях науковців, надали змогу визначити компоненти структури художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний, діяльнісно-творчий. Відповідно до визначених компонентів структури художньо-творчої компетентності учнів обґрунтовано комплекс критеріїв сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Висновки до розділу 1

За результатами теоретичного дослідження проаналізовано сучасний стан вивчення обраної проблеми дослідження в педагогічній теорії та з'ясовано актуальність і недостатність її розробленості в науковому дискурсі. На основі теоретичного аналізу систематизовано і змодельовано тезаурус наукового дослідження художньо-творчої компетентності, який охоплює три групи базових понять зазначеного дослідження: до першої групи віднесено поняття, спрямовані на виявлення сутності явища «художність»; друга група містить поняття, пов'язані зі значенням «творчість», третю групу складають поняття, що характеризують явище «художньо-творчої компетентності». У результаті наукового пошуку уточнено: поняття «художня компетентність», що є динамічним особистісним утворенням, яке включає художньо-естетичний світогляд, систему художньо-естетичних цінностей, знань, умінь людини, які виявляють себе в здатності розуміти художній образ твору, художньо-естетичному сприйманні й перетворенні дійсності в мистецькій діяльності; поняття «творча компетентність», що є специфічним динамічним особистісним утворенням, в основі якого лежить світогляд творчої особистості, сформованість мотиваційно-вольової сфери до створення інноваційного, оригінального авторського продукту, комплекс творчих здібностей, знань, умінь та здатностей їх застосовувати в мистецькій діяльності. Визначено поняття «художньо-творча компетентність», що є динамічним інтегративним особистісним утворенням, яке відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих цінностей, знань, умінь, здібностей людини і виявляють себе у здатності сприймати, оцінювати і створювати художні образи в мистецькій діяльності.

Аналіз Стандартів початкової, базової середньої освіти, теоретичних праць, присвячених формуванню художньої і творчої компетентності учнів засобами музичного мистецтва надав змогу з'ясувати і конкретизувати сутність понять: «художньо-творча компетентність учнів основної школи», яка є динамічним інтегративним особистісним утворенням, що відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих

цінностей, знань, умінь, здібностей підлітків, які виявляють себе у їх здатності до художньо-творчої мистецької діяльності; «здоров'язбережувальна технологія», що є комплексом форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, метою і результатом якої є збереження і примноження здоров'я дитини. За результатами дослідження проаналізовано класифікації здоров'язбережувальних технологій та визначено технології, які доцільно застосовувати в роботі з учнями на уроках музичного мистецтва для формування художньо-творчої компетентності, а саме: музикотерапевтичні (вокалотерапевтичні), естетотерапевтичні, імаготерапевтичні, казкотерапевтичні, ігротерапевтичні, сугестивні. Визначено компоненти структури художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний, діяльнісно-творчий. У відповідності до визначених компонентів структури художньо-творчої компетентності учнів обґрунтовано комплекс критеріїв сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, а саме: мотиваційно-цільовий, пізнавально-емоційний, естетично-комунікативний, діяльнісно-мистецький.

Зміст розділу 1 відображено в публікаціях: (1), (6), (7), (8), (9).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Сучасний стан формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва в практиці закладів загальної середньої освіти

Важливою гуманістичною тенденцією розвитку сучасного вітчизняного суспільства є посилення уваги держави, наукової спільноти до мистецької освіти дітей, що пов'язано із наданням підростаючому поколінню можливості оволодіти художньо-творчою компетентністю і здійснювати художньо-творчу діяльність, уплив якої важливий на всі сфери життя людини, про що йде мова в законодавчих документах нашої країни. Відтак, вітчизняна загальна мистецька (музична) освіта регламентується законодавчою базою України, а саме Законом України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну освіту» (2020), Державним стандартом початкової освіти (2019), Державним стандартом базової середньої освіти (2020), проєктом Державного стандарту профільної середньої освіти (2023), згідно з якими вона розглядається в контексті спеціальної освіти і передбачає на основі, початкової, базової і повної середньої освіти здобуття початкової й профільної мистецької освіти. Здобувачі набувають в музичному мистецтві в процесі початкової і базової освіти початкового рівня компетентностей, а надалі, за наявності профільної освіти, цей рівень компетентностей значно підвищується. У законодавчих документах передбачено, що мистецька освіта має бути спрямованою на набуття здобувачами освіти мистецьких цінностей, естетичної культури, розвитку мистецьких здібностей, набуття відповідних компетенцій та – на їх художньо-творчу реалізацію.

Державний Стандарт початкової освіти регламентує, що освіта повинна бути спрямована на розвиток здібностей, талантів, компетентностей, дитини, формування її творчості. Стандарт визначає низку ціннісних орієнтирів, серед яких: визнання унікальності й обдарованості кожної дитини, збільшення часу на її активність і творчість, створення умов для психоемоційного і фізичного розвитку для здоров'я дитини (Державний стандарт початкової освіти, 2019). Важливими для сьогодення вважаємо окреслені в документі освітні галузі, за якими здобувачі освіти повинні мати сформовані компетентності. Акцентуємо увагу на мистецькій і здоров'язбережувальній галузях, у полі яких передбачається оволодіння дітьми такими ключовими компетентностями, як: культурною компетентністю, якій притаманне творче самовираження та соціальною компетентністю, яка пов'язана з ідеями здорового способу життя. Мистецька освітня галузь спрямована на художньо-творче вираження особистості в процесі художньо-творчої діяльності через різні види мистецтва, наразі – через музичне мистецтво, а соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь спрямована на збереження здоров'я інших людей і власного здоров'я здобувача освіти. До загальних результатів з мистецької освітньої галузі для учнів 1-2 класів віднесено, що здобувач освіти повинен «творити відомими художніми засобами і способами», а для 3-4 класів – «добирати засоби і способи для творення художнього образу» (Державний стандарт початкової освіти, 2019). Щодо результатів зі здоров'язбережувальної освітньої галузі, то учні мають навчитися вирішувати як діяти без загрози для життя і здоров'я і знати, від яких дій залежить особиста безпека.

У Державному стандарті базової середньої освіти висувуються вимоги до загальних результатів навчання учнів у мистецькій освітній галузі, як, зокрема: у 5-6 класах – бере участь у виконавській творчості за власним вибором і вподобанням, у 7-9 класах – реалізує художні ідеї в різних видах і жанрах мистецтва, обирає види художньо-творчої діяльності для задоволення. У Стандарті освіти в розділі освітньої галузі «Мистецтво» окреслюється сутність музичної компетентності, яка як і художньо-творча компетентність є складовою

культурної компетентності, розглядається як здатність до розуміння і творчого самовираження у сфері музичного мистецтва, що формується у процесі музичної діяльності (сприймання, виконання, створення) (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020). Аналіз Стандарту дозволив вирізнити вимоги до результатів навчання учнів у соціальній і здоров'язбережувальній освітній галузі і акцентувати, що сьогодні особливо важливого значення набуває опанування учнями вміннями протидіяти проявам тиску агресії, цінувати власне здоров'я та здоров'я оточуючих людей (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020). Згідно зі Стандартом метою освіти є формування інтересів, здібностей, компетентностей учнів, щоб майбутнє покоління могло обирати свій життєвий і професійний шлях (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020). Серед пріоритетних напрямків, на які спрямований Державний стандарт базової середньої освіти, виокремимо: формування в учнів поваги до вітчизняних культурних цінностей, історико-культурних традицій і надбань українського народу, а також – формування в них культури здоров'я, здорового способу життя, що особливо важливо в сучасних умовах військової російської агресії.

Водночас потенціал художньо-творчої компетентності лишається недостатньо вивченим в практиці закладів загальної середньої освіти. Щоб дослідити стан формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва нами було проведено анкетування, у якому взяло участь 216 учнів 5, 6 класів Криворізької гімназії № 97 КМР і Криворізької гімназії № 26 КМР. Вісім питань анкети надавали можливість з'ясувати рівень сформованості чотирьох компонентів художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-емоційного, художньо-естетичного, діяльнісно-творчого. Окремо було проведено опитування студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Криворізького державного педагогічного університету – 57 респондентів (майбутніх учителів музичного мистецтва) з використанням методу інтерв'ю.

На перше запитання «Чи усвідомлюєш ти цінність художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.1) : «так» – 6,48%, «ні» – 51,85%, «частково» – 43,06% респондентів.

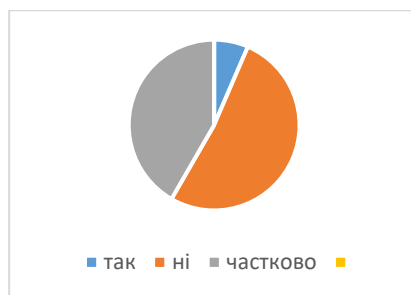


Рис. 1.1. Показник усвідомленості учнів важливості художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті

Підкреслимо, що найбільший відсоток отримала група респондентів, які не усвідомлюють важливість художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті (51,85%). Досить високий відсоток учнів, які не впевнені у важливості художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті (43,06%). Незначний відсоток респондентів, які повною мірою усвідомлюють важливість художньо-творчої діяльності (6,48%). У процесі бесіди учні зазначили, що хотіли щоб на уроках музичного мистецтва більше демонструвалися яскраві музичні твори, розповідали про художній світ музики, навчали їх створювати і виконувати музичні твори, що може приносити задоволення від творчого процесу. Водночас більшість респондентів вважають, що художня творчість важлива саме для пізнання мистецтва і музичного мистецтва, а в житті їм це не обов'язково знадобиться.

На друге запитання «Чи важливі сформовані художньо-творчі знання і вміння для збереження власного здоров'я?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.2): «так» – 7,4%, «ні» – 50,46%, «частково» – 42,14% респондентів. Найбільший відсоток отримала група респондентів, для яких не важливі сформовані художньо-творчі знання і вміння щоб зберегти власне здоров'я (50,46%).

Значний відсоток учнів, не впевнених у цінності сформованих художньо-творчих знань і вмінь задля збереження власного здоров'я (42,14%).

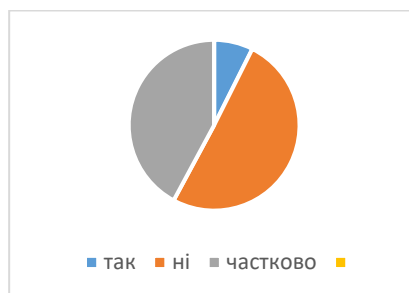


Рис. 1.2. Показник цінності для учнів сформованих художньо-творчих знань і вмінь задля збереження власного здоров'я

Незначний відсоток респондентів, які розуміють цінність сформованих художньо-творчих знань і вмінь задля збереження власного здоров'я (7,4%). Учні відповідали, що не бачать узаємозв'язку між художньо-творчими знаннями і вміннями та здоров'ям людини. Однак респонденти вказали на позитивний вплив музичного мистецтва на почуття, її здатність вплинути на настроєвість і відволікти від негативних емоцій.

На третє запитання «Чи знаєш ти, що таке художність, художній образ, творчість, які прояви художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.3) : «так» – 9,26%, «ні» – 47,68%, «частково» – 43,06% респондентів.



Рис. 1.3. Показник знань учнів про художність, художній образ, творчість, прояви художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва

Найбільший відсоток отримала група респондентів, у яких відсутні знання про художність, художній образ, творчість, прояви художньо-творчої діяльності

на уроках музичного мистецтва (47,68%). Майже така ж кількість учнів вважає, що вони мають часткові знання про художність, художній образ, творчість, прояви художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва (43,06%). Невеликий відсоток респондентів, які знають що таке художність, художній образ, творчість, які є прояви художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва (9,26%). Учні відповідали, що не зосереджували свою увагу на вказаних поняттях і не можуть точно сказати про види художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва.

На четверте запитання «Чи знаєш ти, як розвивати свою емоційну сферу, художньо-творче мислення з використанням потенціалу музичного мистецтва?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.4) : «так» – 8,33%, «ні» – 54,63%, «частково» – 37,04% респондентів.

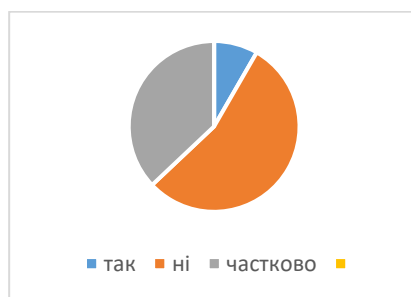


Рис. 1.4. Показник знань респондентів з розвитку емоційної сфери, художньо-творчого мислення з використанням потенціалу музичного мистецтва

Найбільший відсоток отримала група респондентів, у яких відсутні знання (54,63%). Менша група учнів, вважає, що вони мають часткові знання з розвитку емоційної сфери, художньо-творчого мислення з використанням потенціалу музичного мистецтва (37,4%). Найменшу групу складають респонденти, які мають знання з розвитку емоційної сфери, художньо-творчого мислення з використанням потенціалу музичного мистецтва (8,33%).

На п'яте запитання «Чи вважаєш ти себе здатним до художньо-творчого пізнання образного змісту твору музичного мистецтва?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.5): «так» – 8,33%, «ні» – 54,63%, «частково» – 37,04% респондентів. Значний відсоток отримала група респондентів, які вважають себе не здатними

до художньо-творчого пізнання образного змісту твору музичного мистецтва (54,63%).

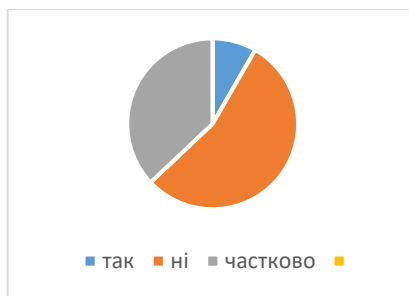


Рис. 1.5. Показник здатностей учнів до художньо-творчого пізнання образного змісту твору музичного мистецтва

Значна група учнів вважає, що вони лише частково здатні до художньо-творчого пізнання образного змісту твору музичного мистецтва (37,4%). Невеликий відсоток склали учні, які вважають себе здатними до художньо-творчого пізнання образного змісту твору музичного мистецтва (8,33%).

На шосте запитання «Чи вмієш ти обирати музичні твори, художній зміст яких гармонізує і позитивно налаштовує твій внутрішній емоційний стан?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.6) : «так» – 6,48%, «ні» – 51,85%, «частково» – 43,06% респондентів.

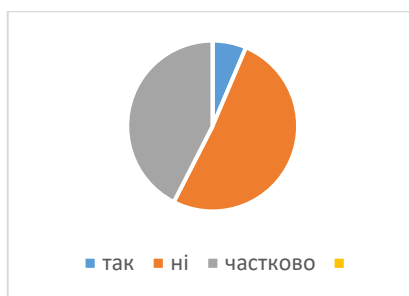


Рис. 1.6. Показник здатностей учнів до обирання музичних творів, художній зміст яких гармонізує і позитивно налаштовує внутрішній емоційний стан

Звертаємо увагу на той факт, що найбільший відсоток отримала група респондентів, які не мають сформованих здатностей до обирання музичних творів, художній зміст яких гармонізує і позитивно налаштовує внутрішній емоційний стан (51,85%). Досить високий відсоток учнів, які не впевнені, що можуть обирати музичні твори, художній зміст яких гармонізує і позитивно

налаштовує власний внутрішній емоційний стан (43,06%). Незначний відсоток респондентів, які повною мірою впевнені, що можуть обирати музичні твори, художній зміст яких гармонізує і позитивно налаштовує внутрішній емоційний стан (6,48%).

На сьоме запитання «Чи вмієш ти інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.7): «так» – 5,55%, «ні» – 56,02%, «частково» – 38,43% респондентів.



Рис. 1.7. Показник здатностей учнів до інтерпретації, виконання музичних творів на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори

Найбільший відсоток отримала група респондентів, які не вміють інтерпретувати, якісно виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори (56,02%). Менша група учнів вважає, що вони частково уміють інтерпретувати, якісно виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори (38,43%). Найменшу групу складають респонденти, які вважають, що вміють інтерпретувати, якісно виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори (5,55%).

На восьме запитання «Чи приносить тобі задоволення самовдосконалюватися в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва?» були отримані відповіді учнів (рис. 1.6) : «так» – 6,48%, «ні» – 49,07%, «частково» – 44,45% респондентів. Значний відсоток отримала група респондентів, які вважають, що у них не сформовані здатності

самовдосконалюватися в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва (49,07%).

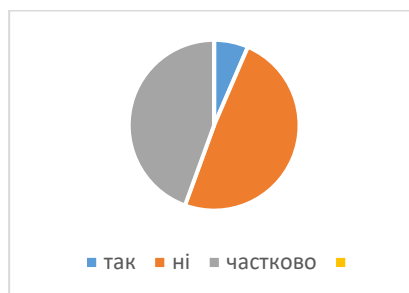


Рис. 1.7. Показник сформованості здатності учнів самовдосконалюватися в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва

Більшість учнів вважає, що у них лише частково сформовані здатності учнів самовдосконалюватися в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва (44,45%). Невеликий відсоток склали учні, які вважають себе здатними до самовдосконалення в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва (6,48%). У цілому результати опитування показали що половина опитуваних респондентів, показали низький рівень сформованості художньо-творчої компетентності і усвідомленості – 52,02%; невелика кількість респондентів вважають, що мають високий рівень сформованості зазначеного явища, усвідомлюють взаємозв'язок між художньо-творчою діяльністю і здоров'язбереженням музичного мистецтва та вміють використовувати оздоровчий вплив музичного мистецтва – 7,29% учнів від загальної кількості; 40,69% учнів вважають, що у них частково сформовані знання, уміння, здатності до художньо-творчої діяльності і вони неповною мірою розуміють взаємозв'язок указаної діяльності та здоров'язбережувального впливу музичного мистецтва. Учні зазначали, що їм було б цікаво дізнатися, яким чином мистецтво, музичне мистецтво здатне впливати на здоров'я людини, які твори можна прослуховувати й виконувати, щоб себе позитивно налаштувати, чи може художньо-творча діяльність допомогти у стресових ситуаціях тощо.

Задля з'ясування сучасного стану проблеми, що досліджується в практиці закладів вищої освіти, нами було проведено опитування студентів спеціальності

014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Криворізького державного педагогічного університету – 57 респондентів (майбутніх учителів музичного мистецтва) з використанням методу інтерв'ю. Студентам задавали питання: «Чи маєте Ви інтерес, потребу займатися художньо-творчою діяльністю з учнями з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва?», «Чи володієте Ви знаннями щодо використання засобів здоров'язбережувальних технологій у художньо-творчій діяльності учнів?», «Чи здатні Ви використовувати методи формування художньо-творчої компетентності учнів з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій?», «Чи вважаєте Ви себе готовими до формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва?», «Які умови необхідно створити для сприяння ефективності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва?».

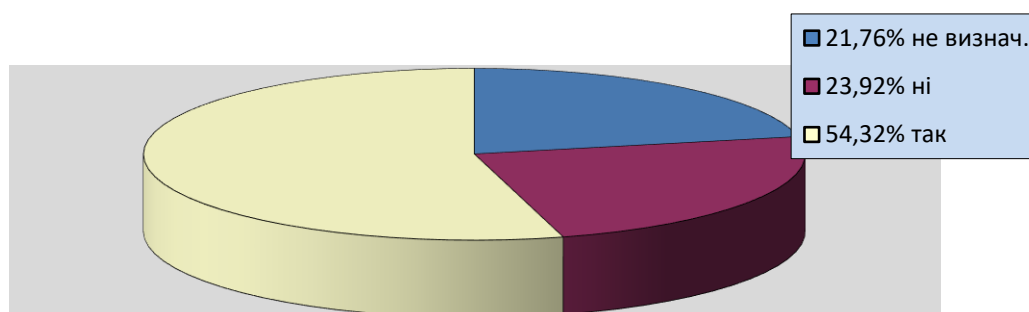


Рис. 1.8. Результати інтерв'ювання майбутніх учителів музичного мистецтва щодо готовності в них формувати художньо-творчу компетентність учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

З малюнку видно, що половина студентів вважають себе готовими до застосування засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва – 54,32% респондентів. Майбутні учителі вказаної групи мотивовані мають знання із використання засобів здоров'язбережувальних технологій у

художньо-творчій діяльності учнів, володіють методами формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва та вважають себе готовими до зазначеного виду діяльності. 23,02% респондентів вважають не готовими до формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва і 21,76% студентів не визначилися з думкою. Серед умов підвищення ефективності підготовки до формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва студенти називали: удосконалення змісту підготовки (66,67%), впровадження сучасних форм, методів, технологій художньо-творчого та здоров'язбережувального навчання учнів (84,21%), організація виробничої педагогічної практики із використанням інноваційних технологій художньо-творчого і здоров'язбережувального спрямування (59,65%), використання позааудиторних форм освіти, які мають на меті опанування студентами методикою формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій – вебінарів, тренінгів, конкурсів (54,32%).

Отже, вивчення сучасного стану формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва надало змогу дійти висновків, що більша половина опитаних учнів не усвідомлюють цінність художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті, для них не важливі сформовані художньо-творчі знання і вміння для збереження власного здоров'я, не знають як розвивати свою емоційну сферу, художньо-творче мислення з використанням потенціалу музичного мистецтва, не вміють обирати музичні твори, художній зміст яких гармонізує і позитивно налаштовує внутрішній емоційний стан (52,02%); велику групу склали учні, які вважають, що у них частково сформовані знання, уміння, здатності до художньо-творчої діяльності і вони неповною мірою розуміють узаємозв'язок зазначеної діяльності та здоров'язбережувального впливу музичного мистецтва (40,69%); незначна частина дітей знають і вміють

використовувати взаємозв'язок між художньо-творчою діяльністю і здоров'язбережувальною функцією музичного мистецтва (7,29%); має місце нагальна необхідність у розробленні й упровадженні методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва і підвищенні рівня професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів зазначеного явища.

2.2. Наукові підходи і принципи формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

Ефективність формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва залежить від вибору доцільних методів, які в сукупності складають методику формування зазначеного явища. У дослідженні ми керуємося думкою С. Гончаренка, що методика є галуззю педагогічної науки, яка забезпечує перехід від теорії конкретної науки до практики і поєднує зазначені знання зі знаннями психології людини, яка виробляє певні прийоми і методи найбільш раціонального навчання учнів із тим, щоб розвивати їх пізнавальні здібності й досягати засвоєння ними знань (Гончаренко, 2001, с. 94). Методика розглядається в контексті базового наукового знання, його особливостей, змісту і методів дослідження, які повинні мати відображення в навчанні (Гончаренко, 2002, с. 88). Тому необхідно активізувати наукову діяльність у галузі методики в освіті, зокрема в загальноосвітній школі.

Нами розроблено наукові засади методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, основу яких складають наукові підходи і відповідні їм принципи, пов'язані з конкретним науковим знанням, які забезпечують цілісну наукову базу вказаної методики.

У словникові літературі «підхід» витлумачено як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого, що-небудь, ставлення до кого-, чого небудь (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2001). Наукові підходи в дослідженні визначеної проблеми виконують подвійну роль. З одного боку, доцільно вважає С. Сисоєва, вони уточнюють зміст багаторівневої структури методології, яка включає загальну систему теоретичних знань, що виконують функцію спрямовуючих принципів наукового пізнання, напрямів і засобів реалізації наукового дослідження (Сисоєва, 2013). З іншого боку, змістовою основою кожного з наукових підходів, слушно зазначає Л. Ракітянська, є провідна ідея, її науково-теоретичне обґрунтування (концепція), спеціальний понятійно-категоріальний апарат та система принципів (Ракітянська, 2018, с. 125).

В основі методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва лежать такі наукові підходи, як: *гуманно-естетичний, культурологічний, компетентнісний (провідний), творчий, технологічний*. Відповідно до логіки дослідження надамо обґрунтування визначеній методологічній базі авторської методики.

Сучасна наукова музично-педагогічна думка спрямовує свою увагу на вивчення потенціалу *гуманно-естетичного підходу*, який поряд із аксіологічним культурологічним підходами надає визначальний парадигмальний напрямок вітчизняній музичній освіті. Ідеї гуманістичного підходу широко розглянуто в різних гуманітарних галузях, як: філософії, естетиці, культурології, мистецтвознавстві, філології, психології, педагогіці тощо. У філософському енциклопедичному словнику поняття «гуманізм» тлумачиться як «система світоглядних орієнтацій, центром яких є людина, її самість, високе призначення та право на вільну самореалізацію» (Філософ. енциклопедичний словник, 2002). Зазначене явище передбачає надання свободи і визнання можливостей людини, оцінювання інституцій здійснюється відповідно до її блага, під людяністю розуміється норма

стосунків між «індивідами, етнічними і соціальними групами, державами» (Філосо. енци. словник, 2002).

Доречним, вважаємо, звернення до наукових розвідок ученої-філолога Г. Усатенко, яка стверджує, що поняття «гуманізм» традиційно розглядається в контексті доби європейського Відродження, однак, термін був запроваджений теологом Фрідріхом Нітхаммером (1766–1848) з Німеччини, Визначаючи головні новітні виклики гуманізму та гуманітаризму в системі сучасної шкільної освіти, науковець Г. Усатенко акцентує увагу на важливості формування «гуманістичних цінностей: поваги до людської особистості, її права на життя, права на освіту, знання та самореалізацію» (Усатенко). Серед провідних принципів гуманістичного підходу у Державній національній програмі «Освіта» визначено «принцип гуманізації освіти», який полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей і задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи» (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Учені-філософи Ю. Шабанова і А. Осипов, аналізуючи досвід вітчизняної і зарубіжної гуманної педагогіки окреслюють засадничі положення гуманізації й гуманітаризації освіти, як-от (Шабанова, Осипов, 2014, с. 125): вирішення проблем гуманізації освіти через використання комплексного підходу, спрямованого на повернення до цілісного людського буття і цілісної людини; упровадження навчання на межі технічних і гуманітарних сфер; застосування гуманних технологій навчання і виховання, використання міждисциплінарних зав'язків у освіті.

Естетичний підхід є одним із визначальним у теоретико-методологічній основі різних видів мистецтв. Поняття «естетика» в енциклопедії сучасної України тлумачиться як наукове знання з філософії, що досліджує «сферу естетичного ставлення людини до світу; теорію прекрасного і мистецтва». (Бондаревська, 2009). І. Бондаревська, автор статті в енциклопедичній літературі, слушно зазначає, що до основних понять науки естетики відносяться

наступні: естетичний ідеал, естетичний досвід, естетичний смак, піднесене, прекрасне, художній образ, художнє сприйняття художня творчість (Бондаревська, 2009). Наголошуючи на важливості естетичного підходу в мистецтві (дизайнерському), Н. Сергєєва узагальнює, що розуміння естетики та естетичного є зовнішнім проявом змісту внутрішнього або ж вираженням через зовнішнє внутрішньої сутності предмету (Сергєєва, 2023, с. 10).

Сутність гуманно-естетичного підходу полягає у ствердженні найвищих людських ідеалів цінностей; досконалості почуттєвого пізнання світу, мистецтва; розкритті художньо-творчих здібностей. Гуманно-естетичний підхід, на думку Т. Турчин, зумовлений зростанням людського фактору у цивілізаційних процесах і визнанням ролі естетичного начала у формуванні школярів (Турчин, 2020, с. 29). Науковий підхід базований на ідеях гуманного ставлення до особистості учня, розвитку його інтелектуальної й емоційної сфер, творчих здібностей. Значний потенціал у такому контексті має мистецтво, у процесі його осягнення формується здатність учнів глибоко сприймати, співпереживати, розуміти сутність художніх смислів творів, у процесі спілкування з ним збагачується духовний і чуттєвий світ дітей, усвідомлюються закони краси.

Реалізація гуманно-естетичного підходу у формуванні художньо-творчої компетентності учнів передбачає спрямування мистецької освіти на гуманно-ціннісне ставлення до дитини та її внутрішнього світу, формування художньо-естетичного світогляду, художнього сприймання, художніх ідеалів, художнього смаку й творчих здібностей. Гуманно-естетичний підхід зумовлює збагачення змісту мистецької освіти високохудожніми музичними творами, захоплюючими презентаціями про музичне мистецтво, здатними викликати палкий і глибокий інтерес, естетичні почуття, уяву, фантазію та задоволення. У формуванні художньо-творчої компетентності гуманно-естетичний підхід виявляє себе через реалізацію *принципів гуманізації й аксіологізації; художньо-творчої толерантності.*

Принцип гуманізації й аксіологізації є вимогою формування гуманістичного світогляду, загальнолюдських цінностей у підростаючого покоління, оскільки в епоху глобалізації і міжкультурної комунікації, інноваційних технологій і автоматизації діяльності, зростають прагматичні потреби дітей і молоді, значна частина яких спрямована на накопичення тільки матеріальних благ. Тому художньо-творча спрямованість освітнього процесу на уроках музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій є важливою, оскільки сприяє пробудженню в учнів почуття краси, досконалості, задоволення від мистецької творчої діяльності, бажань розвинути власні творчі здібності й постійно відчувати позитивні емоції від пережитих художніх вражень, гармонізації внутрішнього психологічного стану і радості допомагати своїм друзям досягти відповідної внутрішньої гармонії тощо. Діяльність здобувачів освіти на уроках музичного мистецтва пов'язана з усвідомленням і відтворенням художнього образу музичного твору, колективним творчим пошуком засобів музичної і артистичної виразності повинна бути спрямована на набуття учнями цінностей гуманізму, а саме: Справедливості, Добра, Любові, Гармонії, самоповаги й самовдосконалення, естетики світосприйняття, поезії мистецтва тощо.

Принцип художньо-творчої толерантності є вимогою до формування в учнів на уроках музичного мистецтва емпатії й терпимої позиції до іншої людини, яка має своє бачення художньо-творчого процесу, розуміння досконалості музичного твору. Серед значної кількості визначень поняття «толерантність» для нас близьким є те, яке окреслюється у філософському енциклопедичному словнику, а саме від лат. *tolerantia* – терпимість. Під толерантністю у філософії розуміють стримане або доброзичливе ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних). (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 642). У контексті окресленої проблематики гуманістичне терпиме ставлення учнів повинно виявлятися в повазі до художнього виконання музичного твору іншими

учнями, знайдених ними засобів музичної виразності, творчих проявів артистизму у виявах художнього образу.

Тож, врахування положень і принципів гуманно-естетичного підходу у формуванні художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва засобами здоров'язбережувальних технологій забезпечує створення гуманістичного базису зазначеного процесу, опанування учнями гуманістичними цінностями, здобуття ними художньо-творчої толерантності і досконалості в художньо-творчій діяльності. Гуманно-естетичний підхід у формуванні художньо-творчої компетентності учнів важливо враховувати у взаємозв'язку з культурологічним підходом, оскільки зазначені підходи застосовані комплексно надають змогу посилити сприймання учнем художньої сутності мистецького твору, усвідомити його стильові й жанрові особливості в контексті культурної епохи, відчувати на собі вплив краси, досконалості, художньої образності.

У наукових працях сучасних вчених-педагогів розкрито концептуальні основи *культурологічного підходу*. Зокрема, І. Зязюн акцентував увагу на специфіці впровадження культурологічного підходу в освітньому процесі, що полягає в активному і творчому оволодінні особистістю базовими культурними цінностями, народними традиціями, культурними формами взаємодії, співробітництва, способами і методами мистецької діяльності, що ґрунтується на колективному й особистісному культурному досвіді, стилі діяльності тощо (Зязюн, 1998, с. 135). Досліджуючи проблему формування вокально-джазової культури підлітків на заняттях з естрадного співу, А. Шевченко зазначає, що «культурологічний підхід передбачає використання виховного та розвивального потенціалу культурної спадщини, її інтеграцію з особистісним досвідом» (Шевченко, 2020, с. 102). Г. Соколова, вивчаючи особливості формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано, розглядає культурологічний підхід як «сукупність методологічних прийомів, що забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального та психічного життя на основі системоутворювальних культурологічних понять»

(Соколова, 2024, с. 79). Зазначений підхід, на переконання дослідниці, виконує інформаційну, розвивальну, орієнтаційну, мобілізаційну, конструктивну, комунікативну, організаційну та дослідницьку функції в навчанні музичному мистецтву.

До найважливіших принципів реалізації культурологічного підходу Н. Овчаренко відносить: культуровідповідність, що передбачає врахування у змісті навчання світового та національного культурного досвіду принципів поліхудожності інноваційності, інтегративності (Овчаренко, 2016).

Культурологічний підхід у формуванні художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва передбачає врахування в освітньому процесі світових і вітчизняних культурних традицій; необхідності розвитку розуміння відповідності засобів художньо-музичної виразності епосі, національним особливостям; важливості вивчення різножанрових і різностильових музичних творів різних країн світу з усвідомленням їх здоров'язберезувального потенціалу.

Культурологічний підхід виявляє себе у вирішенні окресленої проблеми через упровадження таких принципів: *художньо-творчого виконання різностильового і різножанрового репертуару з врахуванням культурних традицій; систематичності використання здоров'язберезувального потенціалу музичного мистецтва різних культур світу.*

Принцип *художньо-творчого виконання різностильового і різножанрового репертуару з врахуванням культурних традицій* є вимогою врахування в освітньому процесі необхідності ознайомлення з творами і вивчення учнями основної школи різних за стилем і жанрами музичних творів з дотриманням виконавських культурних традицій, які допомагають їм зрозуміти художні смисли в музиці, використані засоби художньо-музичної виразності відповідно до епохи, національних і мистецьких особливостей.

Принцип *систематичності використання здоров'язберезувального потенціалу музичного мистецтва різних культур світу* передбачає використання

в навчанні учнів музичних творів композиторів, народної музики різних країн світу, які мають гармонізуючий, позитивно налаштовуючий, оптимізуючий вплив на емоції учнів на уроках музичного мистецтва на постійній основі для збереження і відновлення здоров'я дітей, які знаходяться в умовах стресу і небезпеки.

У формуванні художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва культурологічний підхід реалізується в оволодінні дітьми та юнацтвом цінностями культури, опануванні зарубіжною і вітчизняною мистецькою, музичною спадщиною, усвідомленні себе як людини культурної, з притаманним їй високим рівнем культурної компетентності. Знання про світову художню культуру включають в себе знання про творчість митців різних епох і результат їх художньої діяльності – твори мистецтв. Тому наявний детермінований зв'язок між культурологічним й компетентнісним підходом у формуванні художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва.

Сучасна вітчизняна середня освіта спрямована на реалізацію *компетентнісного підходу*, який відображає рівень знань і вмінь учня та учениці та їх здатність творчо застосовувати їх у практичній діяльності. У Державному стандарті базової середньої освіти акцентується увага на формуванні мистецької компетентності, необхідної для художньо-творчого самовираження; розкриття креативного потенціалу, залучення до культурних процесів в Україні, а також надаються базові знання й розкриваються вимоги до обов'язкових результатів навчання, зокрема (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020): усвідомлювати загальнолюдські, естетичні і художні цінності, транслятором яких є мистецтво різних регіонів світу; виявляти творчу ініціативу і сприяти її реалізації, зокрема через утілення в практичній художньо-творчій діяльності; пропонувати неординарні способи виконання творчих завдань, розвивати критичне мислення щодо власної художньо-творчої діяльності; генерувати і впроваджувати нові мистецькі ідеї в різних сферах життєдіяльності та ін.

Компетентність (за О. Дубасенюк) може вважатися концептуальним інтегральним ядром, яке набуває високий рівень узагальнення, що включає потенційне й актуальне (компетентність як готовність до визначеного виду діяльності), психічне й фізичне (компетентність як синтез знань, умінь та навичок, як творча якість особистості), нинішнє й майбутнє (компетентність як мобільність знань та вмінь, їх націленість на динамічну перспективу та неперервну освіту) (Дубасенюк, 2016, с. 108).

Компетентнісний підхід спрямований на опанування уміннями, навичками, які допомагають учням бути успішними, самодостатніми, конкурентноспроможними, доречно зазначає Г. Соколова. За допомогою цього підходу педагог розвиває природні здібності дитини, вона набуває нових навичок і компетенцій, які має реалізовувати не тільки в музичній, а й у загальноосвітній школі та повсякденному житті (Соколова, 2024, с. 81). Культурна компетентність передбачає наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу, шанобливого ставлення до культурних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин, інших держав і народів. До важливих принципів компетентнісного підходу відносимо: *принцип ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь; принцип практичної спрямованості художньо-творчої діяльності.*

Принцип *ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь* є вимогою до збагачення змісту мистецького, музичного навчання учнів основної школи на уроках музичного мистецтва навчальним матеріалом про художність і творчість в музиці, засоби художньо-музичної виразності, особливості художньо-естетичного сприймання, виконання музичних творів, у цілому – художньо-творчу діяльність, ефективних методів навчання і контролю, що буде основою для ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь учнів основної школи.

Принцип практичної спрямованості художньо-творчої діяльності передбачає застосування на уроках музичного мистецтва практичних видів художньої і творчої діяльності учнів основної школи, якими є: використання

вправ, спрямованих на пробудження емоційного відгуку на музику, розвиток творчого мислення, уяви, фантазії, художніх асоціацій; імпровізацію з використанням засобів художньо-музичної виразності, художньо-образне виконання і створення художніх музичних творів. Важливою умовою у практичній спрямованості художньо-творчої діяльності є активізація мотивації учнів закладів загальної середньої освіти уроках музичного мистецтва та створення атмосфери підтримки, творчості, радості, гармонії за допомогою здоров'язбережувальних технологій.

Відтак, компетентнісний підхід надає можливість визначити сутність і структуру художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва, вивчити закономірності її формування, комплекс знань, умінь, здатностей, які забезпечують успішність їх художньо-творчої діяльності з урахуванням здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва.

Наукові основи *творчого підходу* успішно розробляються як у сфері загальної педагогіки (О. Дубасенюк, В. Моляко, С. Сисоєва, В. Сухомлинський та ін.), так і в мистецькій, музичній педагогіці (О. Лобова, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.).

Зазначений підхід має вияв у використанні нових методів, пошуці нетрадиційних рішень, розробці власних прийомів та засобів. О. Дубасенюк акцентує увагу, що в основі творчого підходу лежить гнучкість мислення, уміння усвідомлювати набутий досвід, фантазія, інтуїція, уявлення, сприйнятливність до нових ідей (Дубасенюк, 2016, с. 112). Творчий підхід до розвитку особистості учня залежить від вмотивованості вчителя та його власної педагогічної творчості, основи якої фундаментально досліджено С. Сисоєвою. Дослідниця доходить важливого висновку, що педагогіка творчості вивчає закони й закономірності формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей в процесі освіти та навчання; створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості (Сисоєва, 2006, с. 83). На необхідності формування мотивації до розвитку власної творчої індивідуальності акцентує увагу й О. Отич, яка вважає, що такий

розвиток можливий тільки тоді, коли суб'єкт стане відповідальним і зацікавленим щодо власного саморозвитку і сам захоче розвинути свою творчу індивідуальність (Отич, 2010). Науковці одностайні в позиції щодо важливості значення творчості педагога в освітньому процесі. Тож, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до художньої творчості власної та учнів має здійснюватися з врахуванням наукових основ формування художньо-творчої компетентності особистості.

О. Олексюк висловлює слушну думку про те, що творчий підхід впливає на розвиток індивідуальності, що є одним із завдань музичної педагогіки (Олексюк, 2006). Подібної позиції дотримуються вітчизняні дослідники І. Павленко і Й. Курліщук, які зазначають, що серед предметів естетичного циклу музика найбільше стимулює до творчої діяльності й мотивує створювати нові художні образи, передавати їх в дії, міміці, жестах, рухах, співі, грі (Павленко, Курліщук, 2020, с. 91).

Творчий підхід сьогодні особливо успішно застосовується на уроках музичного мистецтва. О. Лобова наголошує, що шкільні уроки музичного мистецтва мають величезний потенціал для творчого розвитку дитини, передумовами якого є: образна природа музики з притаманними їй властивостями безпосереднього впливу на психоемоційний стан людини (Лобова, 2016, с. 111). Однією з важливих функцій музичного мистецтва є формування художнього світогляду особистості, цінність якого в наповненні життя особливими смислами життєдайності, краси, оптимізму, творчості й радості існування.

Художнє світобачення притаманне виключно творчим людям, спроможним сприймати поезію життя і мистецтва, уявляти, співпереживати, імпровізувати, застосовувати фантазію та створювати щось нове, неповторне, оригінальне, переживати художньо-творчу рефлексію, працювати над своїм художньо-творчим вдосконаленням. Тому, до засадничих принципів творчого підходу ми відносимо: *принцип художньо-творчої рефлексії, принцип художньо-творчого самовдосконалення.*

Принцип *художньо-творчої рефлексії* є вимогою до навчання учнів основної школи самоаналізу в процесі художньо-творчої діяльності. Важливо спрямувати увагу дітей на опанування здатностями аналізу власного емоційного відгуку на музику, її художньо-творче сприймання, застосування засобів художньо-музичної виразності, створення художніх образів у музичних творах тощо.

Принцип *художньо-творчого самовдосконалення* є вимогою до активізації усвідомленості здобувачами освіти необхідності підвищення власного художньо-творчого рівня з використанням музичного мистецтва та здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва. Врахування зазначеного принципу в освітньому процесі передбачає оволодіння учнями основної школи знаннями і вміннями самовдосконалюватися в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва, опанування методами саморозвитку в художньо-естетичному пізнанні музичного мистецтва, досягати певного максимуму майстерності для себе в роботі над художнім образом музичного твору.

Відтак, застосування творчого підходу є формуванні художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва надає змогу розвинути найважливішу творчу здібність у дітей – емоційний відгук на мистецтво, музичне мистецтво, тобто здібність до емоційної емпатії, співпереживання у сприйнятті, передачі художнього образу музичного твору.

Розвиток такої здібності потребує цілеспрямованого розвитку мотивації до творчої діяльності, творчої уяви, фантазії, емоційно-чуттєвої сфери учнів. Разом з тим, педагогічний вплив на формування художньо-творчої компетентності учнів у мистецтві й житті неможливий без застосування сучасних інноваційних технологій, серед яких сьогодні особливо важливого значення набувають здоров'язбережувальні технології.

Одним із важливих наукових підходів, ідей і принципи яких є засадничими для розроблення й обґрунтування методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних

технологій на уроках музичного мистецтва є *технологічний підхід*. На думку Р. Романишин, під технологічним підходом розуміється зорієнтованість освітнього процесу на досягнення заданої мети (Романишин, 2011, с. 127). Л. Коваль визначає назване поняття як специфічний чинник модернізації професійної підготовки майбутніх фахівці з метою отримання гарантованих результатів такої підготовки. Вчена наголошує, що впровадження технологічного підходу повинен націлюватись на особистісний розвиток студентів, а головне – на їх соціальну конкурентоспроможність в умовах ринку педагогічної праці (Коваль, 2009, с. 18). І. Княжева виокремлює наступні характеристики технологічного підходу: використання різноманітних освітніх технологій; зорієнтованість на практичну діяльність; направленість на доцільне використання в освітньому процесі досягнень науково-технічного прогресу; окреслення чітких завдань, які співвідносяться з бажаним результатом навчання; моделювання та організація освітнього процесу, що означає наявність конкретного алгоритму дій з метою досягнення гарантованого результату (Княжева, 2023, с. 165).

Аналіз теоретичної наукової думки щодо реалізації в освітньому процесі технологічного підходу свідчить, що одним із найважливіших понять у зазначеному контексті є «педагогічна технологія», якій, за слушної позиції С. Гончаренка, притаманно: керованість, проектування освітнього процесу, діагностування усіх етапів, варіювання методами і засобами, корегування результатів, гарантованість кінцевого результату і проектування навчального процесу (Гончаренко, 2001, с. 91). У практиці закладів загальної середньої освіти технологічний підхід реалізується через впровадження різних освітніх технологій, яким властиві алгоритмізація, відтворюваність й універсальність. Актуальним для нашого дослідження є використання на уроках музичного мистецтва здоров'язбережувальних технологій, зокрема: музикотерапевтичних художньо-творчого спрямування, вокалотерапевтичних, естетотерапевтичних, імаготерапевтичних тощо, які, окрім своєї основної здоров'язбережувальної функції, виконують навчальну, виховну, розвивальну, художньо-творчу функції.

Вважаємо доцільним використовувати в освітньому процесі наступні принципи технологічного підходу, як-от: *технологізації художньо-творчого процесу; взаємозв'язку художньо-творчого, технічного й технологічного.*

Принцип *технологізації художньо-творчого процесу* є вимогою до модернізації освітнього процесу з музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти. Впровадження здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва збагачує зміст музичного навчання, уніфікує й алгоритмізує застосування інноваційних прийомів і методів формування художньо-естетичного світогляду, художньо-творчих цінностей, знань, умінь, здатностей, здібностей учнів основної школи. Кожній технології притаманні власні унікальні, привабливі для сучасних учнів основної школи, засоби гармонізуючого і художньо-творчого впливу на їх емоційну й інтелектуальну сферу.

Принцип *взаємозв'язку художньо-творчого, технічного й технологічного* є вимогою врахування в процесі художньо-творчої діяльності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва детермінованості художньо-творчого, технічного й технологічного, що передбачає здійснення художньо-естетичного пізнання музичного мистецтва, інтерпретації художньо-образного змісту, художньо-музичне виконання, створення художніх музичних творів учнями з використанням музично-технічних прийомів і методів і здоров'язбережувальних технологій художньо-творчого спрямування. У музичній педагогіці поєднання художнього й технічного відноситься до основоположних принципів навчання, однак урахування можливостей технологізації освітнього процесу призводить інтенсифікації їх знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності.

Технологічний підхід у дослідженні формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва сприяв визначенню сутності здоров'язбережувальної технології, класифікації арттерапевтичних здоров'язбережувальних технологій, розробці і використанню в освітньому процесі технологій художньо-творчого спрямування.

Отже, за результатами дослідження нами обґрунтовано наукову основу методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, яку складають: наукові підходи (гуманно-естетичний, культурологічний, компетентнісний (провідний), творчий, технологічний) та відповідні їм педагогічні принципи (гуманізації й аксіологізації; художньо-творчої толерантності; художньо-творчого виконання різностильового і різножанрового репертуару з урахуванням культурних традицій; систематичності використання здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва різних культур світу; ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь; практичної спрямованості художньо-творчої діяльності; художньо-творчої рефлексії; художньо-творчого самовдосконалення; технологізації художньо-творчого процесу; взаємозв'язку художньо-творчого технічного й технологічного).

2.3. Методика формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

Наукова основа моделі методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, як зазначалося в попередньому підрозділі, базується на обґрунтованих нами методологічних підходах і відповідних їм педагогічних принципах, які перебувають у системному взаємозв'язку. Змістове ядро пропонованої авторської методики складають педагогічні умови, реалізація яких передбачає впровадження комплексів методів.

У нашому дослідженні ми дотримуємося думки вітчизняної вченої О. Коваль, що метод – спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання. (Коваль, 2013, с. 17). Щодо поняття «умова» в науковій сфері філософії розглядається як філософська категорія, якій

притаманно позначення тих факторів, які є необхідними для виникнення, існування та зміни певних явищ та предметів (Філософія: словник термінів та персоналій, 2020, с. 230). У Великому тлумачному словнику сучасної мови надається декілька визначень терміну «умова», серед яких: взаємна усна чи письмова домовленість, вимога чи пропозиція, взаємні зобов'язання сторін тощо. Дотичним до нашого дослідження вважаємо визначення, що умова є необхідною обставиною, що забезпечує і уможливлює створення і здійснення чого-небудь і сприяє чомусь (Великий тлумачний словник сучасної мови, 2001).

Педагогічні умови в царині сфери педагогіки розглядаються як сукупність обставин, форм, методів, засобів, спрямованих на організацію ефективної пізнавальної та практичної діяльності особистості (Синевич, 2020, с. 95). Подібної думки дотримується Г. Соколова, яка вважає, що педагогічні умови є обставинами, факторами, певним середовищем, що створено для підвищення ефективності навчання і розвитку учнів чи студентів. Науковиця слушно акцентує увагу, що педагогічні умови можуть включати різні елементи, як: організацію освітнього процесу, методи, взаємодію між учителем та учнями, атмосферу в класі тощо (Соколова, 2024, с. 88). Метою створення й упровадження визначених педагогічних умов є досягнення певного навчального, виховного, розвивального результату. У нашому дослідженні розроблення й обґрунтування кожної педагогічної умови спрямовано на формування конкретного компонента структури художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. Відповідно, передбачено, що запропоновані чотири педагогічні умови будуть забезпечувати інтенсивність й ефективність формування чотирьох компонентів структури художньо-творчої компетентності учнів.

Першою педагогічною умовою формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва є: створення мотивуючо-творчого освітнього середовища.

Забезпечення мотивуючо-творчого освітнього середовища на уроках музичного мистецтва пов'язано з усвідомленням поняття «освітнє середовище», яке потрактовується у багатьох дослідженнях вітчизняних науковців як сукупність чинників, умов для забезпечення високої якості освітнього процесу. Зокрема, у дослідженні вітчизняної вченої Г. Васьківської освітнє середовище розглядається як сукупність соціальних, біологічних, психологічних, і культурних чинників, які взаємодіють і мають визначене інформаційне навантаження, взаємозумовлюють життєвий простір здобувачів освіти, яке фіксується як певне знання (Васьківська, 2020, с. 193). Близькою нашому розумінню зазначеного поняття є думка академіка О. Савченко, що освітнє середовище є «сукупність умов і впливів, які створюють основу для навчання, виховання, розвитку учнів» (Савченко, 2012, с. 493). Важливо, щоб освітнє середовище було мотивуючим, саме за такої властивості воно, на переконання науковців Н. Карвацької та С. Савки, здатне впливати на підвищення ефективності освіти, оскільки позитивно впливає на особистісний розвиток людини, активність у навчанні. Дослідники дотримуються позиції, що мотиваційне середовище є сукупністю певних умов, які визначають силу зусиль, наявність мети задля здійснення діяльності. Мотиваційне середовище здатне впливати на формування системи цінностей учасників освітнього процесу, і, відповідно, на їх поведінку (Карвацька, Савка, 2021, с. 187). Створення мотивуючого освітнього середовища на уроках музичного мистецтва забезпечує використання здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва, оскільки доцільне застосування музичного матеріалу, який має естетичний і терапевтичний вплив на досягнення психоемоційної рівноваги, гармонізації інтелектуальної й емоційної сфер.

У контексті закладу загальної середньої освіти науковець К. Приходченко визначила нагальні вимоги до творчого освітньо-виховного середовища школи, як: позитивна емоційна насиченість, наявність креативних зав'язків, метакогнітивність тощо (Приходченко, 2008, с. 108). Вчена слушно підкреслює значущість того, що здатність освітнього середовища ставати творчим визначає

його як таке, що може сприяти переходу від репродуктивного засвоєння знань до творчого і, відповідно – до активної творчої діяльності (Приходченко, 2011, с. 68–69). В. Ковальчук доцільно окреслює завдання створення творчого освітньо-виховного середовища навчального закладу, зокрема: спонукання учнів до розвитку творчого потенціалу, забезпечення особистісної безпеки й недоторканності (Ковальчук, 2017, с. 6). Заслужують уваги наукові розвідки Л. Борисенко щодо введення нового поняття «інноваційно-креативне середовище», яке, на думку науковця, забезпечує атмосферу вільного вибору, ситуацію успіху та можливість виявити активність й ініціативу кожному, і є основою нестандартної діяльності, оскільки поєднує емоції, інтелект, ціннісні орієнтації (Борисенко, 2017, с. 29).

Для наукового пошуку важливими є виявленні дослідницею М. Сніжною, психологічні особливості створення освітнього середовища для обдарованих підлітків. Освітній простір школи, відвідо до позиції авторки, повинен бути спрямованим на гармонійний розвиток художньо-образного і раціонально-логічного мислення, світогляду, інтелекту, творчого потенціалу учнів. М. Сніжна долучилася до думки М. Чембержі і вирізняла основні принципи функціонування творчого освітнього середовища на прикладі освітнього процесу в Київській дитячій академії мистецтв, зокрема, як: опора на інноваційні досягнення у сфері психології, педагогіки, мистецтвознавства; безперервність мистецької освіти; формування мотивації до навчання художній творчості; естетизація навчання; дисциплінованість, толерантність, демократичність стосунків тощо тощо (Чембержі, 2004, с. 283).

На наш погляд, освітнє середовище в закладі загальної середньої освіти, повинно мати мотивуючо-творче спрямування, що передбачає застосування певних цілеспрямованих педагогічних дій на формування мети, інтересів, потреб, установок і розвиток творчих знань, умінь, здатностей і здібностей. Мотивуючо-творче освітнє середовище ми розглядаємо як комплекс спеціально створених умов, що позитивно впливають на активність учнів в постановці цілей навчання, формуванні їх освітніх інтересів і потреб задля підвищення рівня їх

освітніх компетентностей. Забезпечення функціонування зазначеного середовища на уроках музичного мистецтва має свою специфіку, яка полягає в забезпеченні освітніх умов для усвідомлення учнями важливості мети, інтересу, потреби в музичному мистецтві, розуміння його художньо-естетичної сутності, позитивного гармонізуючого впливу на здоров'я й бажання займатися музичною творчістю з відчуттям великого задоволення, власної особистісної цілісності, безпеки й недоторканності. Мотивуючо-творче освітнє середовище із врахуванням здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва здатне впливати на збагачення художньо-естетичного світогляду й цінностей художньої творчості в учнів, оскільки через позитивну життєдайну творчу музичну діяльність, яка актуалізує радість від відчуття краси мистецтва й очищення через спілкування з ним, долучення до творчого процесу сприймання чи виконання високохудожніх музичних творів формується ціннісне ставлення учнів до поезики і художньої образності в музиці; естетики мистецтва, зокрема музичного мистецтва, художньо-почуттєвого багатства внутрішнього світу особистості та його прояву в творчій діяльності людини. З метою реалізації запропонованої нами педагогічної умови доцільно застосовувати здоров'язбережувальні технології та спеціальні методи формування в учнів мотиваційно-ціннісного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. Нами визначено *мотиваційно-активуючий комплекс* технологій і спеціальних методів, спрямованих на реалізацію першої педагогічної умови, а саме: технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, музикотерапевтична, естетотерапевтична, ігротерапевтична технологія, та спеціальні методи: відеопрезентації «Синтез мистецтв», «Краса музики», музична гра-пісня «Танцювати починаймо», конкурс «Про що ця музика», творчого проєкту «Музичний цикл», пісні-гри.

Другою педагогічною умовою формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва є: використання урізноманітності типів уроків музичного мистецтва.

У закладах загальної середньої освіти «Мистецтво» є освітньою галуззю знань, який входить до типової програми початкової, основної та старшої школи. У нашій країні кожен заклад може обирати інтегрований предмет або окремі курси: «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво». Серед переліку модельних навчальних програм для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти в типовій програмі 5-9 класів вказано: «Мистецтво. 5-8 класи» і «Музичне мистецтво. 5-9 класи» (Типова програма, 2024). Реалізація змісту музичної освіти в закладах загальної середньої освіти здійснюється через основну форму організації освітнього процесу в школі – урок мистецтва, музичного мистецтва, який повинен відповідати вимогам, що ставляться до уроків з інших навчальних дисциплін. О. Ростовський у наукових розвідках відобразив основні вимоги до уроку музичного мистецтва, які актуальні й нині, зокрема (Ростовський, 1997): досягнення мети у процесі музичної освіти: формування духовної (музичної) культури учнів; опора на закономірності і принципи музичної освіти; використання індивідуальної, групової та колективної форм роботи під час уроку; творче самовираження учнів та стимулювання до неї в процесі музичної діяльності. С. Чабан-Чайка доцільно зазначає, що специфіка уроку музичного мистецтва в школі визначається самим феноменом музичного мистецтва, оскільки в процесі навчання відбувається досягнення художнього світу зазначеного виду мистецтва в поєднанні інтелекту, через усвідомлення й емоцій учнів (Чабан-Чайка, 2020, с. 86). Музична діяльність учнів на уроці музичного мистецтва проходить із застосуванням, у більшості, колективної і групової форм організації навчання і включає сприймання музики, її виконання, імпровізацію, створення, тому важливо враховувати принцип поєднання технічного й художнього у роботі над музичним твором. Найчастіше в освітній практиці використовується комбінований тип уроку за змістовим наповненням музичного мистецтва, який поєднує різні види навчальної діяльності. (Чабан-Чайка, 2020, с. 86). За слушної думки А. Ваганової, уроки музичного мистецтва сприяють розвитку в учнів умінь зосереджуватися на деталях творче мислення, формують

волю, здатність до чуттєвого проживання змісту музичних творів, що забезпечує накопичення в дітей досвіду самокорекції психоемоційного стану

У сучасній музичній педагогіці зацентовано увагу на взаємозумовленості інтелектуальної і емоційної сфер особистості. На переконливу думку О. Олексюк, поза емотивної сфери особистість не здатна відчувати свою індивідуальність та соціальність, відповідно, як не здатна зробити це без стійкого комплексу суб'єктивних знань (Олексюк, 2017, с. 26). У такому контексті сучасний учитель повинен творчо підходити до обрання типу уроку, який визначає його мету, зміст, методи й засоби навчання. Розвиток художньої творчості учнів потребує впровадження нестандартних форм організації навчання, якими є нетрадиційні уроки музичного мистецтва. Нетрадиційний урок вченими Л. Дубровською, О. Самойленко, В. Дубровським розглядається як можливість розвивати особистісні якості і творчі здібності учнів, відчувати детермінованість різних наукових галузей, оцінити значення наявних знань і зрозуміти важливість їх застосування на практиці (Дубровська, Самойленко, Дубровський, 2019, с. 48). С. Гловацького обстоює слушну позицію про те, що такі уроки мають визначену мету, специфіку й методичну базу, але демократичні типи уроків – є різновидами сучасного уроку мистецтва в умовах НУШ (Гловацький, 2023, с. 41).

Задля опанування і перевірки рівня знань учнів основної школи змісту навчального матеріалу про художність і художній образ, творчість як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, наявність емоційного відгуку на музику, розвиток емоційного інтелекту у проєкції здоров'язбереження пропонується використання наступних нетрадиційних уроків, а саме: «урок – художній образ», «урок – інтерв'ю», «урок – основи здоров'я та музичної творчості», «урок-вікторина», «урок-музична екскурсія», «урок – музична подорож», «урок – художня комунікація», «урок-самопізнання». Застосування зазначених нетрадиційних уроків передбачає комплексність вирішення освітніх завдань: активізацію інтересу до уроків музичного мистецтва і їх змісту; подання

навчального матеріалу в цікавих формах для учнів, спрямованих на швидке й легке запам'ятовування і закріплення матеріалу.

З метою реалізації запропонованої нами педагогічної умови доцільно застосовувати здоров'язбережувальні технології та спеціальні методи формування в учнів когнітивно-знаннєвого компоненти структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва, як-от: технологія художньо-творчої рефлексії та релаксації із застосуванням методу художньо-творчої рефлексії «Щоденник емоцій та релаксації», технології музикотерапії, естетотерапії, вокалотерапії та методи: музикопрезентації «Художній образ», інтерв'ю «Моє ставлення до музики», пісні-гри, творчого проєкту, презентації, дидактичної гри, ведення журналу «Музичні враження», бесіди, аналізу, художньо-творчого діалогу.

Третьою педагогічною умовою формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва є: *активізація розвитку художнього мислення і художньо-естетичного пізнання на уроках музичного мистецтва*.

Зміст музичного навчання в закладах загальної середньої освіти спрямований на художньо-естетичний розвиток учнів та опанування ними різновидами музичної діяльності. У свою чергу художньо-естетичний розвиток школярів залежить від наявного художньо-естетичного досвіду, сформованого художнього мислення, художніх ідеалів, художнього смаку, які відображають не тільки запас художніх вражень особистості, практичних умінь оцінювати художні образи та створювати нові, але і здатність накопичувати зазначений досвід завдяки художньому мисленню. Художнє мислення сучасними вченими розглядається як міждисциплінарну категорію, оскільки зазначене явище є актуальним для різних наукових галузей. Зокрема, у філософській галузі художнє мислення потрактовується як явище для якого значущий естетико-художній компонент (Поліщук, 2009). За доцільної думки О. Поліщук, в основі художнього мислення лежить естетична настанова, мотив, естетично-ціннісна орієнтація, що взаємозумовлюють естетичний сенс творчості особистості.

Дослідники галузі мистецтвознавства О. Сметана, Б. Сірук, Н. Онищук визначають художньо-виразне мислення як інтелектуально-емоційний процес пізнання й оцінки творів мистецтва (Сметана, Сірук, Онищук, 2024, с. 34). У філології художньо-образне мислення тлумачиться як комплексне поняття, що поєднує естетично-морально-інтелектуально-емоційну складові і є творчим синтезованим процесом, спрямованим на сприйняття і створення творів мистецтва (Сафарян, 2023, с. 72). На наш погляд, художнє мислення є особливим типом мислення людини художніми образами із залученням асоціацій, який впливає на її сприймання, оцінювання і творення мистецтва.

На основі художньо-естетичного досвіду, художнього мислення у людини формуються художній смак, художні ідеали. Художній смак науковцями презентується як різновид естетичного смаку. І. Кант слушно зазначав, що смак є здібністю судити про прекрасне. Почуття піднесеного пов'язане із судженням про предмет руху душі як своєї відмінної особливості, тоді як смак до прекрасного передбачає і зберігає душу в стані спокійного споглядання (Кант, 1983). Вчені доречно вважають, що художній смак зароджується в людини і розвивається в процесі діалогу з мистецтвом та здобуття мистецької освіти, опанування знаннями з історії мистецтва, розуміння закономірностями й специфікою різних видів мистецтва (Панченко, 2010, с. 63). Г. Падалка тлумачить поняття «художньо-естетичний смак» як почуттєво-раціональні схильності, уявлення особистості про прекрасне, що впливає на активізацію й устремління індивіда до ідеалу в мистецтві (Падалка, 2010, с. 104). Художньо-естетичний смак, за доцільної думки вченої, виникає на основі уявлень людини про художньо-естетичний ідеал, яке розглядається як найвища мета мистецької діяльності, почуттєве уявлення про досконалість, визначений зразок у мистецтві. Велике значення в такому контексті має музичний репертуар, який викликає естетичне задоволення, подив від прекрасного, відчуття катарсису (очищення).

Здатність особистості художньо-творчо пізнавати художній образ в музичному мистецтві ґрунтовно розглянуто в дослідженні Г. Падалки. За думки вченої, змістом художнього сприймання мистецьких творів є зміст художніх

образів, яким опановує людина під час слухання, споглядання мистецтва у вигляді певної інформації (Падалка, 2010, с. 92). До критеріїв музичного сприймання науковець відносить (Падалка, 2010): ступінь емоційної реакції на музику; діапазон диференціації відтінків змісту, ознак формотворення; адекватність сприйняття художніх образів; повнота і цілісність сприйнятого художнього образу. Н. Ваганова у своєму дослідженні розглядає сутність естетичного сприймання, яке на її слушну думку є процесом відображення естетичної суті явищ і предметів дійсності світу, якій притаманно цілеспрямованість та взаємозв'язок інтелектуального й емоційного (Ваганова, 2012). Задля формування художньо-творчого сприймання мистецтва, загалом позитивного ставлення до життя, наголошує українська дослідниця Я. Вишинська, учні закладу загальної середньої освіти повинні перебувати під впливом дійсності, наповненої естетичними формами (Вишинська, 2020, с. 83). Акцентуємо увагу, що дослідниця пропонує застосовувати технологію естетотерапії, спрямовану на позитивне сприймання життя, діяльності, навчання учнів засобами прекрасного.

На наш погляд, на активізацію художньо-творчого сприймання учнів основної школи можуть значною мірою впливати сугестивні технології, основи яких ґрунтовно розкрито в дослідженнях вітчизняної вченої В. Міщанчук. Науковець пропонує в освітньому процесі використовувати нетрадиційні технології сугестивного впливу, як: комплексний метод керування станом людини, що функціонує на засадах мовної лексики, релаксопедичний тренінг або аутотренінг, лексичні формули навіювання і самонавіювання тощо (Mishchanchuk, 2020). Вчена слушно пропонує застосовувати сугестивні технології для навіювання вражень, почуттів, настрою через використання лексичних формул у процесі сприймання музики. Удаю дідбрані музичні твори з яскравими художніми образами та навіювання на ті почуття, які мають відчувати учні із використанням їх словесних характеристик задля їх художнього сприймання мають музикотерапевтичний вплив на емоційний світ дітей.

Важливою складовою художнього пізнання особистості вченими сфери музичної педагогіки вважають здатність людини до виявлення цінності мистецького твору, його художньо-змістового наповнення. У галузі музичної педагогіки художньо-естетичне оцінювання визначається як процес і результат визначення значущості певних явищ і предметів у контексті особистісних уявлень про прекрасне (Падалка, 2010, с. 104). Щодо зазначеного виду оцінювання людиною мистецьких творів як і у їх сприйманні і творенні, особливо вагоме значення має наявність і взаємодія художніх ідеалів і смаку. Формування здатності до зазначеного виду оцінювання в учнів основної школи на уроках музичного мистецтва передбачає оволодіння ними знаннями і вміннями виявлення значущості художніх образів у творах мистецтва через наявність об'єктивних знань про прекрасне, суб'єктивне відчуття краси з опорою на художній ідеал і художній смак, використанням аналізу, порівняння музичного твору з високохудожнім еталоном, власного судження з іншою думкою щодо його цінності й узагальнення оцінних суджень, що є певним висновком художньо-естетичного оцінювання.

Наступною складовою художнього пізнання, за думкою вчених, є художня творчість. Ураховуючи умови сьогодення в Україні, вітчизняна дослідниця С. Сисоєва слушно зазначає, що найважливішою, з погляду гуманності буття, творчість має «могутній психореабілітаційний ефект, охороняє людину-творця від стресів, відгороджує від буденності, дозволяє зануритися у себе, свою творчість, черпати в ній сили й натхнення для життя і творчих звершень» (Сисоєва, 2024, с. 31). Саме художня творчість активізує особистісний потенціал учнів на уроках музичного мистецтва, оскільки отримані художньо-естетичні враження, художньо-творчі знання і вміння стають у пригоді учням у різних життєвих ситуаціях, особливо в сучасних умовах військової агресії. Художньо-творча діяльність учнів проявляється у здатності дітей сприймати і відтворювати художній образ музичного твору, що передбачає повне включення їх особистісно-творчого потенціалу. Науковиця Л. Косяк наголошує, що для формування вміння відтворювати художній образ необхідно вирішити такі

завдання: психологічні (до таких належить розвиток творчого мислення, уваги, пам'яті, емоційного інтелекту, тощо); педагогічні (отримання професійних знань і навичок, інтонування, тощо); естетичні (набуття естетичного досвіду, розвиток естетичного смаку) (Косяк, 2021, с. 122).

Опанування учнями художньою музичною творчістю, усвідомлення ними художньо-творчого впливу здоров'язберезувальних технологій з використанням потенціалу музичного мистецтва значно активізує інтерес, потребу учнів у художньо-естетичному самовдосконаленні на уроках музичного мистецтва. До різних видів художньо-естетичного самовдосконалення учнів слід віднести: відвідування театрів, концертів з подальшим обговоренням, прослуховування улюблених музичних творів, пошук інформації про композиторів, музикантів-виконавців, створення творчих проєктів, музичних презентацій тощо. Для активізації розвитку художнього мислення і художньо-естетичного пізнання музичного мистецтва учнів основної школи нами пропонується використання музикотерапевтичної, естетотерапевтичної, сугестивної технологій наступний комплекс методів, як: *прослуховування музичних творів, асоціативних ланцюжків, бесіди, презентації, творчого проєкту, творчих завдань, виявлення значущості художніх образів у творах мистецтва; аналіз, порівняння, узагальнення оцінних суджень; диспут «Художній смак»; тренінгу.*

Четвертою педагогічною умовою формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва є: *оптимізація художньо-творчої діяльності учнів основної школи засобами синергії комплексу здоров'язберезувальних технологій.*

Без творчої діяльності навчання учнів мистецтву втрачає смисл, слушно акцентує науковець Г. Падалка (Падалка, 2020), тому важливо, щоб на уроках музичного мистецтва було створене таке оптимізуюче освітнє середовище, яке б надихало, позитивно налаштовувало, викликало бажання займатися художньою музичною творчістю. У ситуації підвищеного щоденного стресу, вважаємо

корисним для оптимізації освітнього процесу, актуалізації інтересу і потреби в художньо-творчій оздоровчій діяльності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва синергії комплексу здоров'язбережувальних технологій.

У словниках іншомовних слів термін «синергія», походить від грецького *συνεργία* – діючий разом, що є особливістю складної системи, яка полягає в тому, що властивості цілого більші ніж можливості її окремих частин (Музичко, Шкарапута, Морозов, 2019, с. 622); підвищеним «результатом спільної дії» комплексу чинників у порівнянні з дією кожного окремо (Бибик, Сюта, 2005); «сумарним ефектом», який виникає внаслідок взаємодії двох чи більше систем, результат якої значно перевищує ефект окремого елемента (Словник іншомовних термінів, 2019). Теоретичні аспекти виявлення сутності синергетики були започатковані в кінці ХХ століття німецьким вченим Г. Хакеном, який акцентував увагу на предметі її вивчення – функціонуванні відкритих систем і різної природи підсистем, яким притаманно нерівноважність фазових переходів та міждисциплінарність. Згідно з ученням Г. Хакена, енергія або матерія, яка протікає через систему, у результаті спільної взаємодії її компонентів приходить до нового стану (Haken, 1983). Синергія може мати позитивний характер і негативний, як зазначається в дослідженні О. Куцого, щодо негативного – може виникнути через певні протиріччя в кордонах однієї системи (Куций, 2022, с. 76).

На основі теоретичного аналізу наукових праць сучасного педагогічного досвіду нами розроблено комплекс інноваційних художньо-творчого музичного навчання учнів закладів загальної середньої освіти здоров'язбережувального спрямування, значна частина яких сьогодні потребує особливих освітніх умов для відновлення психологічного і фізичного здоров'я, а саме: технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, технологія художньо-творчої рефлексії та релаксації, технологія навчання музичній імпровізації і створення музики, технологія музично-артистичного перевтілення, які мають вплив на формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи.

Таблиця 2.1

**Технології художньо-творчого музичного навчання учнів
здоров'язбережувального спрямування**

Назва технології	Сутність технології	Мета і результат впровадження технології
Технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів	Сутність технології полягає у підготовці та використанні спеціальних рухових і дихальних тренінгів із залученням музичного сприймання, творчої фантазії учнів під час виконання музичних творів, які мають яскраво виражену художню образність.	Отримання почуття задоволення, позитивних емоцій; розвиток емоційної й рухової свободи, активності, тілесної пластики учнів, потреби в тілесному й емоційному здоров'ї.
Технологія художньо-творчої рефлексії та релаксації	Сутність технології полягає в опануванні учнями методу художньо-творчої рефлексії та релаксації, пошуку ефективних шляхів, на основі включення до музичної творчості, зменшення напруженості, налаштування позитивного мислення, гармонізації й оптимізації свого внутрішнього світу. Учні повинні знати, який вид музичної діяльності (слухання музики, гра на інструменті, сольний спів, спів з колективом тощо) для них є найбільш приємним, успішним і сприяє релаксації, підвищенню настрою. Технологія сприяє формуванню вміння концентруватися на художньо-творчих видах діяльності.	Формування мотивації до музичної творчості, опанування художньо-творчою рефлексією, уміння понизити рівень емоційного й тілесного напруження, концентруватися на позитивному мисленні.
Технологія навчання музичній імпровізації і створення музики	Технологія є засобом навчання учнів елементарній композиції та вокальній, інструментальній імпровізації. Учень під час навчання повинен сформувати художній-образ та надати йому певних характерних музичних особливостей. Впровадження технології передбачає виконанні учнями ролей «Імпровізатор-співак» та «Композитор-співак», у процесі яких учні колективно створюють мелодію, придумують словесний текст до неї і разом співають, створюють елементарні фонограми для супроводу пісні за допомогою музичних комп'ютерних програм.	Створення ситуації успіху і налаштованості на позитивний результат; гармонізація інтелектуальної й емоційної сфер; розвиток творчих здібностей дітей під час заняттями композиторською й імпровізаційною діяльністю; активізація мотивації (зацікавленості, інтересу, потреби) учнів до занять музичною творчістю.
Технологія музично-артистичного перевтілення	Технологія включає застосування дидактичних ігор, як: «інструменталіст-актор», «диригент-актор», «співак-актор», у процесі яких здійснюється виклик міміко-емоційної реакції, образних жестів учнів на художній образ музичного твору, розвиваються артистичні здібності, реакція дітей на ритм, мелодію музичного твору.	Активізація інтересу до музичного мистецтва, зацікавленості до акторської гри під музику, відчуття внутрішньої свободи та свободи тіла; розвиток музичного сприймання, художньо-творчих здібностей; налаштування на позитивне світосприйняття.

Сутність і ціннісний вплив технологій художньо-творчого музичного навчання учнів здоров'язбережувального спрямування відображено в таблиці 2.1. Кожна з технологій включає підготовчий, формувальний і контрольнорезультативний етапи застосування. На підготовчому етапі обирається необхідний зміст, методи, засоби інноваційного музичного навчання, відповідних до освітніх потреб учнів, на формувальному – впроваджується навчальний матеріал на уроках музичного мистецтва, на контрольнорезультативному – виявляються результати формування художньо-творчої компетентності учнів і здатність самотійно або з однокласниками займатися художньою музичною творчістю, визначаються позитивні й негативні моменти в застосуванні технології. Організаційною формою для впровадження зазначених технологій є урок музичного мистецтва, функція якого, окрім ознайомлення учнів зі світовим музичним мистецтвом і розвитком музичної культури, полягає у використанні засобів здоров'язбереження для формування художньо-творчої компетентності учнів. Комплексне використання технологій художньо-творчого музичного навчання учнів здоров'язбережувального спрямування, з одного боку, спрямоване на навчання учнів основної школи використовувати музично-пластичні і художньо-дихальні тренінги, художньо-творчу рефлексію та релаксацію, інтерпретувати, виконувати створювати музичні твори на уроках музичного мистецтва, оцінювати власну художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення, з іншого, – застосування існуючих музикотерапевтичних, вокалотерапевтичних, естетотерапевтичних імаготерапевтичних, казкотерапевтичних, ігротерапевтичних, сугестивних технологій досягає синергійного ефекту у формуванні художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва й забезпечує оптимізацію освітньої діяльності учнів основної школи. Отже, для реалізації зазначеної педагогічної умови пропонуємо застосування комплексу здоров'язбережувальних технологій, як: *технології* навчання музичній імпровізації і створення музики, технології музично-артистичного перевтілення; казкотерапевтичної, естетотерапевтичної,

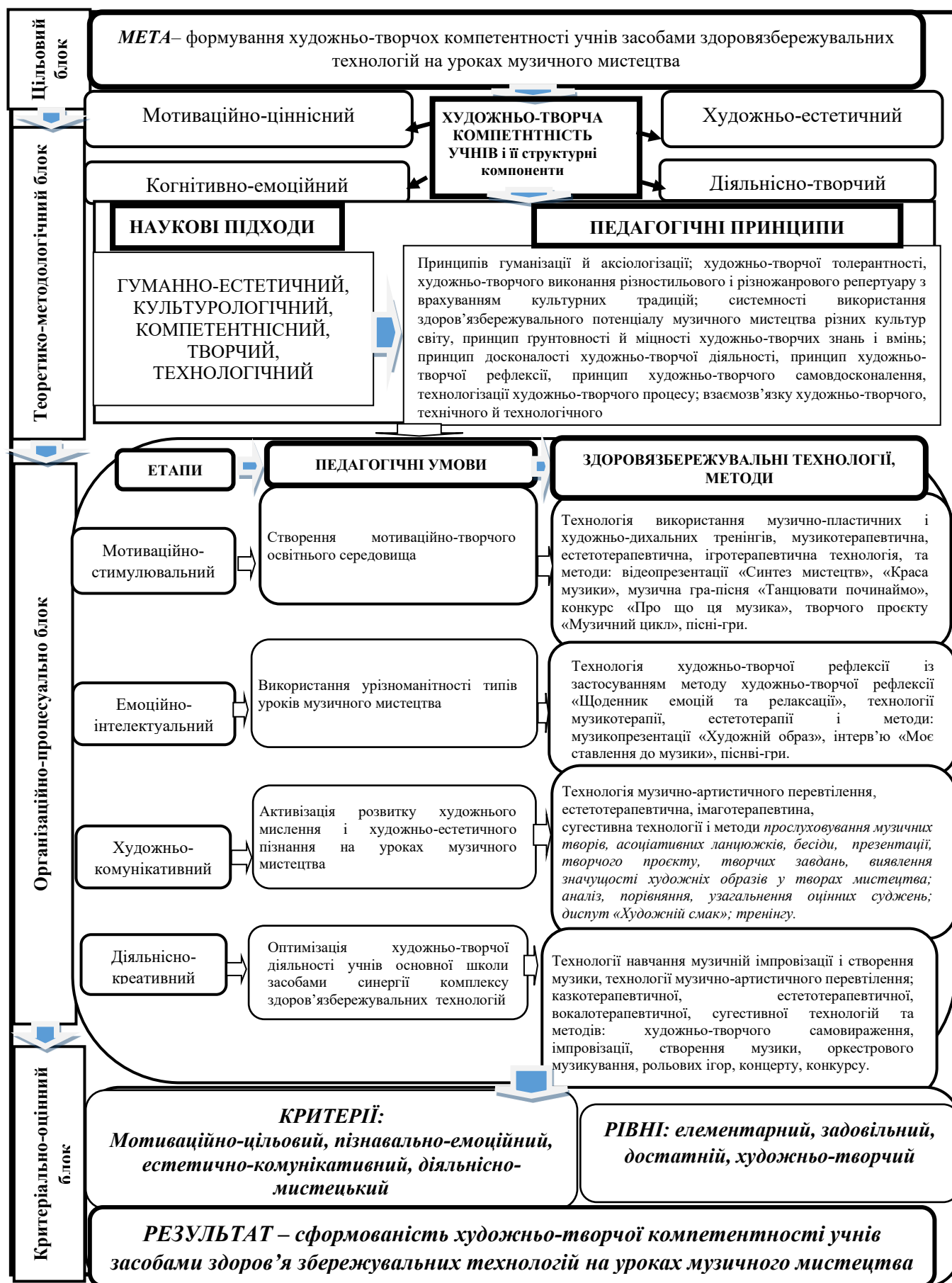


Рис. 2.1. Модель методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'я збережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

вокалотерапевтичної, сугестивної технологій та методів: художньо-творчого самовираження, імпровізації, створення музики, оркестрового музикування, рольових ігор, концерту, конкурсу. У цілому, визначення наукової основи методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, обґрунтування педагогічних умов, здоров'язбережувальних технологій, методів художньо-творчого навчання надало змогу із використанням методу моделювання розробити модель методики, зображеної на рис. 2.1.

На мотиваційно-стимулювальному етапі формування досліджуваного явища передбачено впровадження першої педагогічної умови та технології використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, музикотерапевтичної, естетотерапевтичної, ігротерапевтичної технологій і методів: відеопрезентації «Синтез мистецтв», «Краса музики», музична гра-пісня «Танцювати починаймо», конкурс «Про що ця музика», творчого проєкту «Музичний цикл», інтерв'ю «Моє ставлення до музики», художньо-творчої рефлексії «Щоденник емоцій та релаксації», пісні-гри. Другий, *емоційно-інтелектуальний етап*, спрямовується на реалізацію другої педагогічної умови й застосування технології художньо-творчої рефлексії й релаксації із використанням технологій музикотерапії, естетотерапії і методів. На третьому, художньо-комунікативному етапі, передбачено впровадження третьої педагогічної умови та використання технології музично-артистичного перевтілення, естетотерапевтичної, імаготерапевтичної, сугестивної технологій і методів прослуховування музичних творів, асоціативних ланцюжків, бесіди, презентації, творчого проєкту, творчих завдань, виявлення значущості художніх образів у творах мистецтва; аналіз, порівняння, узагальнення оцінних диспут «Художній смак»; тренінгу. На четвертому, *діяльнісно-креативному етапі*, передбачено реалізація четвертої педагогічної умови та технології навчання музичній імпровізації і створення музики, технології музично-артистичного перевтілення; казкотерапевтичної, естетотерапевтичної, вокалотерапевтичної, сугестивної технологій і методів: художньо-творчого самовираження,

імпровізації, створення музики, оркестрового музикування, рольових ігор, концерту, конкурсу.

Висновки до розділу 2

У розділі надано результати розробки й обґрунтування методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Досліджено сучасний стан формування зазначеного явища. З'ясовано, що, з висловів респондентів, низький рівень сформованості художньо-творчої компетентності мають 52,02%), середній рівень – 40,69%, високий – 7,29%. Виявлено нагальну необхідність у розробленні й упровадженні методики формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва і підвищенні рівня професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування в учнів зазначеного явища. Окреслено комплекс наукових підходів, які є методологічною базою зазначеної методики, а саме: гуманно-естетичний, культурологічний, компетентнісний, творчий, технологічний. Ідеї обґрунтованих підходів втілено у відповідних до них педагогічних принципах, таких, як: гуманізації й аксіологізації; художньо-творчої толерантності; художньо-творчого виконання різностильового і різножанрового репертуару з врахуванням культурних традицій; систематичності використання здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва різних культур світу; ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь; практичної спрямованості художньо-творчої діяльності; художньо-творчої рефлексії; художньо-творчого самовдосконалення; технологізації художньо-творчого процесу; взаємозв'язку художньо-творчого технічного й технологічного. Обґрунтовано модель методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. створення мотиваційно-творчого

освітнього середовища; використання урізноманітності типів уроків музичного мистецтва; активізація розвитку художнього мислення і художньо-естетичного пізнання на уроках музичного мистецтва; оптимізація художньо-творчої діяльності учнів основної школи засобами синергії комплексу здоров'язбережувальних технологій. Передбачено, що кожна з педагогічних умов буде реалізована в освітньому процесі з використанням комплексу здоров'язбережувальних технологій та методів художньо-творчого навчання. Модель методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва складають чотири блоки: цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-процесуальний, критеріально-оцінний. Розроблено комплекс інноваційних технологій художньо-творчого музичного навчання учнів здоров'язбережувального спрямування, як: технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, технологія художньо-творчої рефлексії та релаксації, технологія навчання музичній імпровізації і створення музики, технологія музично-артистичного перевтілення та обґрунтовано методи формування зазначеного явища і доцільні здоров'язбережувальні технології (музикотерапевтичних, вокалотерапевтичних, естетотерапевтичних, імаготерапевтичних, казкотерапевтичних, ігротерапевтичних, сугестивних). Тож, у розділі представлено результати розроблення й обґрунтування методики формування зазначеного явища, теоретико-методологічні засади якої становлять наукові підходи і педагогічні принципи, в основі зазначеної методики лежать педагогічні умови і методи формування окреслено явища.

Зміст розділу 2 відображено в публікаціях: (2), (3), (4), (5), (6), (8), (10).

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Етапи та методика проведення педагогічного експерименту

Практична частина нашого дослідження була спрямована на виявлення наявного стану рівнів сформованості, художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій; упровадження авторської методики формування зазначеного явища в учнів; проведення контрольного зрізу після впровадження методики і визначення результатів емпіричного дослідження. Для їх реалізації було проведено педагогічний експеримент із перевірки методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, який проходив упродовж 2022-2024 рр. й охоплював три етапи, а саме: *діагностувально-інтерпретаційний*, який став підґрунтям для *формуально-компетентнісного й контрольно-результативного етапів*.

Задля досягнення мети діагностувально-інтерпретаційного етапу педагогічного експерименту було окреслено *завдання дослідження*:

1. Визначити часові терміни проходження вказаного етапу експерименту; обрати заклади загальної середньої освіти і здійснити вибірку респондентів для участі в дослідженні, поділити їх на експериментальну і контрольну групи.

2. Розробити й впровадити методику діагностики виявлення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

3. Інтерпретувати результати першого етапу педагогічного експерименту.

У результаті розв'язання першого завдання нами було: визначено терміни діагностувально-інтерпретаційного етапу педагогічного експерименту, який проходив упродовж 2022-2023 н.р. із залученням 120 учнів 5 класів закладів загальної середньої освіти № 26 і № 97 м. Кривого Рогу, з яких: 27 учнів 5-Ф класу Криворізької гімназії № 97 КМР та 33 учні 5-Б класу Криворізької гімназії № 26 КМР увійшли до експериментальної групи (далі – ЕГ), які на формувально-компетентнісному етапі дослідження навчалися за експериментальною методикою і 28 учнів – 5-ІФ класу Криворізької гімназії № 97 КМР та 32 учні 5-В класу Криворізької гімназії № 26 КМР увійшли до контрольної групи (далі – КГ), які навчалися за методикою, яку традиційно використовують учителі музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

Друге завдання полягало в розробленні й упровадженні *методики діагностики виявлення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва*, що передбачало: визначення і практичне застосування методів діагностики рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва і виявлення за допомогою них рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва.

Діагностична методика досліджуваного явища охоплює комплекс модифікованих і авторських методів діагностики рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Задля діагностування рівнів сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* художньо-творчої компетентності учнів основної школи використано авторський опитувальник № 1 для виявлення думки учнів щодо наявності стійких мотиваційних утворень до розв'язання художньо-творчих завдань засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; застосовано опитувальник № 2 (модифіковано методику М. Рокича «Ціннісні

орієнтації» (Рокич) для визначення ступеня усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; застосовано авторський «Бланк самооцінювання» № 1 для дослідження міри вияву самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Для діагностування рівнів сформованості *когнітивно-емоційного компонента* художньо-творчої компетентності учнів основної школи використано авторську анкету № 1 з метою визначення ступеня усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер у процесі художньо-творчої діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; застосовано «Діагностичні завдання» № 1, тест № 2 (модифіковано методику «Диференційована шкала емоцій» К. Ізарда), опитувальник № 1 (модифіковано методику «Емоційний інтелект» Д. Люсіна) з метою виявлення рівня знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва; вияву емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування та «Бланк самооцінювання» № 1 із метою з'ясування рівня знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій. Задля діагностування рівнів сформованості *художньо-естетичного компонента* художньо-творчої компетентності учнів основної школи використано авторську анкету № 1 для виявлення ступеня усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; застосовано розроблені авторські творчі завдання № 1 задля з'ясування рівня умінь художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; використано «Бланк самооцінювання» № 1 задля визначення ступеню здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів

здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. З метою діагностики рівнів сформованості діяльнісно-творчого компонента художньо-творчої компетентності учнів основної школи використано авторський опитувальник № 1 задля виявлення ступеня усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; застосовано розроблені авторські творчі завдання № 1 з метою з'ясування вмінь учнів основної школи інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори; розроблено тест № 1 «Художньо-творчий потенціал» з метою визначення ступеню здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

На основі аналізу нормативних документів, які регламентують загальну середню освіту, теоретичного музично-педагогічного досвіду, освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, нами визначено чотири рівні сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, з використанням 12 бальної шкали, яка функціонує у шкільній практиці як-от: елементарний 1 – 3 бали, задовільний – 4 – 6 балів, достатній – 7 – 9 балів, художньо-творчий – 10 – 12 балів. У визначенні поняття «рівень» сформованості явища, яке досліджується, дотримуємося думки, що під ним у педагогіці розуміють міру, ступінь якості освіти, яку учень (студент) здобуває. Характеристика рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва надана в Додатку Б, табл. Б. 2. За наданою діагностичною методикою нами досліджувалися рівні сформованості кожного компонента для з'ясування в цілому рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Щоб виявити рівні сформованості мотиваційно-ціннісного

компонента *за першим показником* мотиваційно-цільового критерію застосовувався опитувальник № 1, який охоплює 10 питань, спрямованих на виявлення наявності мети, глибокого інтересу, потреби в учнів до вирішення художньо-творчих завдань засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва (Додаток В). Прикладом питань були такі: «Чи допомагає тобі художньо-творча діяльність на уроках музичного мистецтва переключитися від негативних думок, стресової ситуації?», «Чи використовуєш ти цікаві і яскраві музичні твори, спів, дихальну гімнастику, ритмічну гімнастику під музику для позитивного настрою?». Оцінювання відповідей відбувалося за 4-бальною шкалою зі застосуванням ключа: 10-16 – елементарний рівень; 17– 24 – задовільний рівень; 25– 32 – достатній рівень; 33– 40 – художньо-творчий рівень. Аналіз відповідей респондентів показав, що *елементарний* рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента *за першим показником мотиваційно-цільового критерію* становить: 32 респондента ЕГ (53,33%) і 31 респондент КГ (51,67%); *задовільний* рівень: 19 респондентів ЕГ (31,67%) і 19 респондентів КГ (31,67%); *достатній* рівень: 6 респондентів ЕГ (10,0%) і 6 респондентів КГ (10,0%); *художньо-творчий* рівень: 3 респондентів ЕГ (5,0) і 4 респонденти КГ (6,66%). Нами узагальнено, що більшість учнів мають елементарний і задовільний рівень сформованості досліджуваного явища: 51 респондент ЕГ і 50 респондентів КГ, а високий і достатній рівень, відповідно: 9 респондентів ЕГ і 10 КГ. Дослідження показало низький рівень сформованості стійких мотиваційних утворень до вирішення художньо-творчих завдань засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва (Додаток Ж, табл. Ж 1.1). Щоб визначити рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента *за другим показником* мотиваційно-цільового критерію використовувався опитувальник № 2 (модифіковано методику М. Рокича «Ціннісні орієнтації») (Додаток В 1). Учням було надано 16 карток, у яких зазначені художньо-творчі цінності та цінності здоров'я людини з використанням музичного мистецтва. Діти повинні були виявити важливість цінностей для себе у порядку зростання значення, з використанням 4-бальної

шкали, а саме: 1 бал – елементарний рівень; 2 бали – задовільний рівень; 3 бали – достатній рівень; 4 бали – художньо-творчий рівень. Значна кількість учнів оцінила в 1, 2 бали такі художньо-творчі цінності, як: художньо-естетичний світогляд, художній образ, художньо-творчі знання і вміння, вміння передати свої почуття через художнє виконання музичного твору. Аналіз відповідей респондентів показав, що *елементарний* рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за *другим показником мотиваційно-цільового критерію* становить: 32 респондента ЕГ (53,33%) і 30 респондент КГ (50%); *задовільний* рівень: 20 респондентів ЕГ (33,33%) і 21 респондент КГ (31,67%); *достатній* рівень: 5 респондентів ЕГ (8,34%) і 5 респондентів КГ (8,34%); *художньо-творчий* рівень: 3 респондентів ЕГ (5,0) і 4 респонденти КГ (6,66%). У цілому, більша частина учнів ЕГ і КГ показали елементарний і задовільний рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за другим показником мотиваційно-цільового критерію та низький ступінь усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті (Додаток Ж, табл. Ж 1.1). Щоб дослідити рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за *третім показником мотиваційно-цільового критерію* застосовувався «Бланк самооцінювання» № 1, який було спрямовано на для дослідження міри вияву самостійної художньо-творчої активності учнів основної школи з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (Додаток В 2). Учням пропонувалося 8 тверджень, які необхідно було оцінити за 12 – бальною шкалою. Такими твердженнями були, зокрема: «Мені цікаво виявляти художній образ у музичному творі», «Щоб підійняти собі настрій, я обираю активні, бадьорі, життєрадісні, веселі музичні твори», «Маю потребу в доборі і слуханні нової красивої музики, відчуваю її вплив на свої почуття». Відповіді більшої частини учнів засвідчили елементарний і задовільний рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за другим показником мотиваційно-цільового критерію. Аналіз відповідей респондентів показав, що *елементарний* рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за *третім показником мотиваційно-*

цільового критерію становить: 32 респондента ЕГ (53,33%) і 30 респондент КГ (50%); задовільний рівень: 19 респондентів ЕГ (31,67%) і 21 респондент КГ (31,67%); достатній рівень: 7 респондентів ЕГ (11,67%) і 6 респондентів КГ (10%); художньо-творчий рівень: 3 респондентів ЕГ (5,0) і 4 респонденти КГ (6,66%) (Додаток В.3, табл. В 3.1). Більша частина учнів ЕГ і КГ показали елементарний і задовільний рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за третім показником мотиваційно-цільового критерію та недостатність вияву самостійної художньо-творчої активності учнів із використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (Додаток Ж, табл. Ж 1.1).

Щоб виявити рівні сформованості когнітивно-емоційного компонента за першим показником пізнавально-емоційного критерію застосовувалася авторська анкета № 1, яка містила 9 питань, спрямованих на визначення ступеня усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер у процесі художньо-творчої діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Серед питань були такі: «Чи є важливими для тебе художнє мислення і розвинена почуттєва сфера для пізнання художніх образів музичних творів?», «Чи хотів(ла) б ти підвищити свій рівень музичних знань для того, щоб навчитися глибше сприймати художні образи в музиці?», «Чи вмієш ти регулювати свої почуття за допомогою художньої творчості під час музикування?». Оцінювання відповідей відбувалося за 12-бальною шкалою. Аналіз відповідей респондентів показав, що елементарний рівень сформованості когнітивно-емоційного компонента за першим показником пізнавально-емоційного критерію становить: 29 респондента ЕГ (48,33%) і 30 респондент КГ (50,0%); задовільний рівень: 22 респондентів ЕГ (36,67%) і 20 респондентів КГ (33,33%); достатній рівень: 6 респондентів ЕГ (10,0%) і 6 респондентів КГ (10,0%); художньо-творчий рівень: 3 респонденти ЕГ (5,0) і 4 респонденти КГ (6,66%). Нами з'ясовано, що більшість учнів мають елементарний і задовільний рівень сформованості когнітивно-емоційного компонента за першим показником (Додаток Ж, табл. Ж 1.2). Щоб

визначити рівні сформованості когнітивно-емоційного компонента *за другим показником* пізнавально-емоційного критерію, використовували комплекс діагностичних методів: «Діагностичні завдання» № 1 з метою виявлення рівня знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, тест № 1 (модифіковано методику «Шкала диференційованих емоцій» К. Ізарда) для визначення в учнів основної школи емоційного відгуку на музики, опитувальник № 1 (модифіковано методику «Емоційний інтелект» Д. В. Люсіна) для визначення емоційного інтелекту учня в процесі мистецького спілкування. Сумарний результат застосованих методів показав, що елементарний рівень сформованості когнітивно-емоційного компонента *за другим показником* пізнавально-емоційного критерію становить: 28 респондентів ЕГ (46,66%) і 30 респондент КГ (50,0%); задовільний рівень: 22 респондентів ЕГ (36,67%) і 20 респондентів КГ (33,33%); достатній рівень: 7 респондентів ЕГ (11,67%) і 7 респондентів КГ (11,67%); художньо-творчий рівень: 3 респонденти ЕГ (5,0) і 3 респонденти КГ (5,0%). Нами з'ясовано, що більшість учнів мають елементарний і задовільний рівень сформованості досліджуваного явища *за другим показником* (Додаток Ж, табл. Ж 1.2). Щоб визначити рівні сформованості когнітивно-емоційного компонента *за третім показником* пізнавально-емоційного критерію, застосовували «Бланк самооцінювання» № 1 для з'ясування рівня знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій, який включав 10 тверджень, що оцінювалися за 12-бальною шкалою. Серед тверджень були такі: «Щоб створювати музику з яскравими художніми образами, я накопичую знання, уміння», «Знаю, як створити музичну казку і поставити її спільно з однокласниками», «Знаю, що заняття співом гармонізують почуття, пом'якшують впливи стресу». Аналіз відповідей респондентів показав, що елементарний рівень сформованості когнітивно-емоційного компонента *за*

третім показником пізнавально-емоційного критерію становить: 29 респондента ЕГ (48,33%) і 30 респондент КГ (50,0%); задовільний рівень: 23 респондентів ЕГ (38,34%) і 20 респондентів КГ (33,33%); достатній рівень: 6 респондентів ЕГ (10,0%) і 7 респондентів КГ (11,67%); художньо-творчий рівень: 2 респонденти ЕГ (3,33) і 3 респонденти КГ (5,0%). З'ясовано, що більшість учнів мають елементарний і задовільний рівень сформованості когнітивно-емоційного компонента за третім показником (Додаток Ж, табл. Ж 1.2).

Щоб виявити рівні сформованості художньо-естетичного компонента за *першим показником* естетично-комунікативного критерію, використовували анкету № 1 для виявлення ступеня усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку учнів основної школи, яка містила 9 питань, серед яких: «Чи потрібно, на твій погляд, мати практичний досвід художнього сприймання музичних творів?», «Чи вважаєш ти, що для будь-якої людини важливо мати розвинений художній смак?». Аналіз відповідей респондентів показав, що елементарний рівень сформованості художньо-естетичного компонента за *першим показником* естетично-комунікативного критерію становить: 28 респондентів ЕГ (46,66%) і 30 респондентів КГ (50,0%); задовільний рівень: 22 респонденти ЕГ (36,67%) і 18 респондентів КГ (30,0%); достатній рівень: 7 респондентів ЕГ (11,67%) і 8 респондентів КГ (13,33%); художньо-творчий рівень: 3 респонденти ЕГ (5,0) і 4 респонденти КГ (6,67%). Нами з'ясовано, що більшість учнів мають елементарний і задовільний рівень сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку учнів основної школи (Додаток Ж, табл. Ж 1.3). Щоб виявити рівні сформованості художньо-естетичного компонента за *другим показником* естетично-комунікативного критерію, використовували творчі завдання № 1 для з'ясування рівня умінь художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Пропонували 6 завдань, кожне з яких оцінювалося за 12-бальною шкалою. Сума оцінок ділилася на 6. Аналіз відповідей респондентів показав, що

елементарний рівень сформованості художньо-естетичного компонента за *другим показником* естетично-комунікативного критерію становить: 28 респондентів ЕГ (46,66%) і 30 респондентів КГ (50,0%); задовільний рівень: 22 респонденти ЕГ (36,67%) і 18 респондентів КГ (30,0%); достатній рівень: 7 респондентів ЕГ (11,67%) і 8 респондентів КГ (13,33%); художньо-творчий рівень: 3 респонденти ЕГ (5,0) і 4 респонденти КГ (6,67%). Нами з'ясовано, що більшість учнів мають елементарний і задовільний рівень сформованості художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку учнів основної школи (Додаток Ж, табл. Ж 1.3).

Щоб з'ясувати рівні сформованості художньо-естетичного компонента за *третім показником* естетично-комунікативного критерію, застосовували «Бланк самооцінювання» № 1 для визначення ступеня здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, який містив 10 тверджень, кожне з яких необхідно було визначити за 12-бальною шкалою, зокрема такі: «Я слухаю гарні музичні твори і уявляю різні художні образи, це відволікає від негативних думок і настрою», «Мені цікаво пізнавати нове про музичне мистецтво, засоби художньої виразності музичних творів», «Мені важливо самовдосконалюватися в пізнанні засобів художньої виразності музичних творів, щоб потім використовувати їх задля створення красивої музики». Аналіз відповідей респондентів показав, що елементарний рівень сформованості художньо-естетичного компонента за *третім показником* естетично-комунікативного критерію становить: 29 респондентів ЕГ (48,33%) і 31 респондент КГ (51,67%); задовільний рівень: 23 респонденти ЕГ (38,34%) і 19 респондентів КГ (31,67%); достатній рівень: 6 респондентів ЕГ (10,0%) і 7 респондентів КГ (11,67%); художньо-творчий рівень: 2 респонденти ЕГ (3,33%) і 3 респонденти КГ (5,0%). З'ясовано, що більшість учнів мають елементарний і задовільний рівень сформованості художньо-естетичного компонента за третім показником (Додаток Ж, табл. Ж 1.3).

Щоб виявити рівні сформованості діяльнісно-творчого компонента за *першим показником* діяльнісно-мистецького критерію, застосовували опитувальник № 1 з метою виявлення ступеня усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей в художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, який містив 10 питань, серед яких: «Чи важливо мати знання з музичної грамоти, як-от: ритм, темп, нотний стан, скрипковий ключ, звукоряд, такт, тактова риска, музичний розмір, щоб уміти сприймати, оцінювати, втілювати, створювати художньо-образний зміст музичних творів?», «Чи вмієш ти використовувати вокальні знання для передачі художнього образу пісні?», «Чи вважаєш себе здатним практично використовувати всі свої музичні знання для художнього пізнання музичних творів і їх художньо-артистичного виконання на уроках музичного мистецтва?». Аналіз відповідей респондентів показав, що елементарний рівень сформованості діяльнісно-творчого компонента за першим показником діяльнісно-мистецького критерію становить: 27 респондентів ЕГ (45,0%) і 26 респондентів КГ (43,33%); задовільний рівень: 21 респондент ЕГ (35%) і 21 респондент КГ (35%); достатній рівень: 8 респондентів ЕГ (13,33%) і 9 респондентів КГ (15,0%); художньо-творчий рівень: 4 респонденти ЕГ (6,67) і 4 респонденти КГ (6,67%). Нами з'ясовано, що більшість учнів ЕГ і КГ мають елементарний і задовільний рівень усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (Додаток Ж, табл. Ж 1.4). Щоб з'ясувати рівні сформованості діяльнісно-творчого компонента за *другим показником* діяльнісно-мистецького критерію, використовували творчі завдання № 1 із метою з'ясування вмінь учнів основної школи інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори, які містили 6 завдань, кожне з яких оцінюється за 12-бальною шкалою, а сума їх оцінок ділилася на 6. Серед завдань були такі, як-от: «Проаналізуйте та визначте образний зміст пісень-ігор Л. Ревуцького «Веселий каблучок», «Танцювати

починаймо», «Ой, є в лісі калина»», «Створіть невеликий вірш про якісь події свого життя, придумайте до нього мелодію та виконайте його з використанням шумових музичних інструментів». Аналіз відповідей респондентів показав, що елементарний рівень сформованості діяльнісно-творчого компонента за *другим показником* діяльнісно-мистецького критерію становить: 28 респондентів ЕГ (46,67%) і 27 респондентів КГ (45,0%); задовільний рівень: 22 респонденти ЕГ (36,67%) і 21 респондент КГ (35%); достатній рівень: 7 респондентів ЕГ (11,66%) і 8 респондентів КГ (13,33%); художньо-творчий рівень: 4 респонденти ЕГ (6,67%) і 4 респонденти КГ (6,67%). Нами з'ясовано, що більшість учнів ЕГ і КГ мають елементарний і задовільний рівень умінь інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори (Додаток Ж, табл. Ж 1.4). Щоб виявити рівні сформованості діяльнісно-творчого компонента за *третьим показником* діяльнісно-мистецького критерію застосовувався тест № 1 «Художньо-творчий потенціал» (модифіковано методику Н. Рождественської) з метою визначення ступеню здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Учням необхідно було обрати улюблену пісню та проаналізувати її художньо-образний зміст. Потім – виконати пісню використовуючи художньо-творчі й акторські засоби перевтілення (інтонацію, жест, міміку тощо) та зробити запис й проаналізувати власний виступ й почуття, враження, думки, які викликав вокальний твір і його виконання. Наступним завданням було оцінити свою художньо-творчу діяльність, відповідаючи на питання тесту за 12-бальною шкалою. Аналіз відповідей респондентів показав, що елементарний рівень сформованості діяльнісно-творчого компонента за *третьим показником* діяльнісно-мистецького критерію становить: 28 респондентів ЕГ (46,67%) і 27 респондентів КГ (45,0%); задовільний рівень: 21 респонденти ЕГ (35,0%) і 20 респондент КГ (33,33%); достатній рівень: 8 респондентів ЕГ (13,33%) і 9 респондентів КГ (15,0%); художньо-творчий рівень: 3 респонденти ЕГ (5,0%) і 4 респонденти КГ (6,67%).

Нами з'ясовано, що більшість учнів ЕГ і КГ мають елементарний і задовільний рівень здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. (Додаток Ж, табл. Ж 1.4).

За результатами визначення рівнів сформованості компонентів художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва ми визначили рівні сформованості художньо-творчої компетентності учнів у цілому, що відображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Результати визначення рівнів сформованості компонентів художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (діагностувально-інтерпретаційний етап)

Рівні сформованості компонентів художньо-творчої компетентності учнів	Компоненти художньо-творчої компетентності учнів							
	Мотиваційно-ціннісний		Когнітивно-емоційний		Художньо-естетичний		Діяльнісно-творчий	
	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %
Елементарний	32 / 53,33	30 / 50,0	29 / 48,33	30 / 50,0	28 / 46,66	30 / 50,0	28 / 46,67	27 / 45,0
Задовільний	19 / 31,67	20 / 33,34	22 / 36,67	20 / 33,33	22 / 36,67	18 / 30,0	21 / 35,0	21 / 35,0
Достатній	6 / 11,67	6 / 10,0	6 / 10	7 / 11,67	7 / 11,67	8 / 13,33	8 / 13,33	9 / 15,0
Художньо-творчий	3 / 3,33	4 / 6,66	3 / 5,0	3 / 5,0	3 / 5,0	4 / 6,67	3 / 5,0	3 / 5,0

Дані, відображені в таблиці, свідчать, що мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний та художньо-естетичний компоненти художньо-творчої компетентності учнів основної школи мають рівень сформованості дещо вищий порівняно з діяльнісно-творчим. За результатами діагностики рівнів сформованості компонентів художньо-творчої компетентності учнів основної школи з'ясовано, що більшість учнів ЕГ і КГ мають елементарний і задовільний рівень, що пояснюється недостатнім урахуванням в освітньому процесі на уроках музичного мистецтва важливості розвитку художньо-творчості учнів та

активізації їх творчої діяльності. Результати визначення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи відображено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Результати сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (діагностувально-інтерпретаційний етап)

Рівні	Групи			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	абсол.	у %	абсол.	у %
Елементарний	29	48,33	29	48,33
Задовільний	21	35,0	20	33,33
Достатній	7	11,67	7	11,67
Художньо-творчий	3	5,0	4	6,67
Усього	60	100	60	100

Із таблиці видно певну однорідність сформованості художньо-творчої компетентності учнів ЕГ і КГ засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, що свідчить про типовість ситуації в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. У дослідженні ми виходили з положення, що сформованість окресленого явища розуміємо, як поєднання художньо-творчого й достатнього рівнів, несформованість – відповідає задовільному й елементарному рівням художньо-творчої компетентності учнів. Найменшу групу складають учні з художньо-творчим і достатнім рівнем сформованості зазначеного явища: 10 респондентів ЕГ (16,67%) і 11 респондентів КГ (18,34%). Найбільшу – з елементарним і задовільним рівнем сформованості художньо-творчої компетентності учнів ЕГ – 50 респондентів (83,23%) і КГ – 49 респондентів (81,66%). Аналіз відповідей учнів під час діагностувально-інтерпретаційного етапу експерименту, педагогічне спостереження освітнього процесу, спілкування з учителями музичного мистецтва надало змогу виявити основні причини низьких результатів сформованості художньо-творчої компетентності учнів обох груп, а саме: недостатня спрямованість змісту, форм, методів навчання на формування художньо-творчих знань, умінь, здатностей учнів основної школи засобами

здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; відсутність методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; необхідність розроблення навчально-методичного забезпечення й курсів підвищення кваліфікації учителів музичного мистецтва, які б готували до художньо-творчого розвитку учнів.

Отже, за результатами діагностувально-інтерпретаційного етапу з'ясовано, що найбільший відсоток учнів складають респонденти з елементарним рівнем сформованості художньо-творчої компетентності засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва – 48,33% ЕГ і 48,33% КГ. Значну групу складають респонденти із задовільним рівнем – 35,0% учнів ЕГ і 33,33% КГ. Експеримент засвідчив незначний відсоток респондентів із достатнім рівнем – 11,67% ЕГ і 11,67% КГ і художньо-творчим рівнем – 5% ЕГ й 6,67% КГ.

До причини низьких результатів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, віднесено: недостатню спрямованість змісту, форм, методів навчання на формування художньо-творчих знань, умінь, здатностей учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; відсутність методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; необхідність розроблення навчально-методичного забезпечення й курсів підвищення кваліфікації учителів музичного мистецтва, які б готували до художньо-творчого розвитку учнів.

Упровадження методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва здійснювалося на формувально-компетентнісному етапі педагогічного експерименту упродовж 2023-2024 н.р. Формування зазначеної компетентності здійснювалося упродовж чотирьох етапів: *мотиваційно-*

спонукального, емоційно-інтелектуального, художньо-комунікативного, діяльнісно-креативного (таблиця 3.3). Перед початком кожного етапу формувального експерименту ми проводили інструктаж з учителями музичного мистецтва щодо особливостей його проведення, надавали навчально-методичні матеріали, розроблені для реалізації авторської методики.

До формувально-компетентнісного етапу експерименту було залучено 60 учнів 6 класів закладів загальної середньої освіти № 26 і № 97 м. Кривого Рогу, а саме: 27 учнів 6–Ф класу Криворізької гімназії № 97 КМР та 33 учні 6–Б класу Криворізької гімназії № 26 КМР. Навчання здійснювалося за модельною навчальною програмою «Мистецтво. 5-6 класи» (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти (автори: Масол Л. М., Просіна О. В.), рекомендована Міністерством освіти і науки України (Наказ МОН України від 12.07.2021 № 765). Окрім запропонованих тематичних модулів інтегрованого курсу «Мистецтво», на який відведено 1 год. на тиждень, зазначені школи обрали автономне викладання навчального предмета «Музичне мистецтво» (1 год. на тиждень). Згідно програми, тема року для учнів 6 класу автономної програми «Музичне мистецтво» є – «Жанри в музичному мистецтві», яка включала 4 складові, як-от: «Жанри камерно-вокальної музики», «Жанри хорової музики», «Жанри камерно-інструментальної музики», «Жанри симфонічної музики».

Таблиця 3.3

Програма впровадження методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

Етап дослідження	Теми чверті та теми уроків	Педагогічні умови	Здоров'язбережувальні технології та методи
Мотиваційно-спонукальний	<i>Жанри камерно-вокальної музики:</i> На крилах пісні, Чарівні мелодії романсів, серенад, балад, Музичні цикли, Гімн у музиці	Створення мотиваційно-творчого освітнього середовища	Технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, музикотерапевтична, естетотерапевтична, ігротерапевтична технологія, та методи: відеопрезентації «Синтез мистецтв», «Краса музики», музична гра-пісня «Танцювати починаймо», конкурс «Про що ця музика», творчого проєкту «Музичний цикл», пісні-гри.

Продовження табл. 3.3

Емоційно-інтелектуальний	<i>Жанри хорової музики:</i> Ораторія та кантата, Українська хорова музика, Опера, Батальні сцени в музиці, Побутове музикування, від танцю до балету, Віват, оперета!	Використання урізноманітності типів уроків музичного мистецтва	Технологія художньо-творчої рефлексії із застосуванням методу художньо-творчої рефлексії «Щоденник емоцій та релаксації», технології музикотерапії, естетотерапії та методи: музикопрезентації «Художній образ», «Моє ставлення до музики», пісні-ігри.
Художньо-комунікативний	<i>Жанри камерно-інструментальної музики:</i> Токата, прелюдія, Карнавал тварин. Сюїта, Гумор в музиці. Скерцо, Жанри й форми музики. Соната,	Активізація розвитку художнього мислення і художньо-естетичного пізнання на уроках музичного мистецтва	Технологія музично-артистичного перевтілення, естетотерапевтична, імаготерапевтична, сугестивна технології і методи прослуховування музичних творів, асоціативних ланцюжків, бесіди, презентації, творчого проекту, творчих завдань, виявлення значущості художніх образів у творах мистецтва; аналіз, порівняння, узагальнення оцінних суджень; диспут «Художній смак»; тренінгу.
Діяльнісно-креативний	<i>Жанр симфонічної музики:</i> Інструментальні жанри в оркестрових барвах. Ноктюрн, Елегія. Рапсодія, Пори року. Концерт, Симфонія, Пастораль, Симфонічні картини і ескізи, Симфонічна поема, Музично-театральні жанри: водевіль, Опера-Балет, Зустріч жанрів у музиці, Етюд, Електронна музика. Жанри кіномистецтва	Оптимізація художньо-творчої діяльності учнів основної школи засобами синергії комплексу здоров'язберігаючих технологій	Технології навчання музичній імпровізації і створення музики, технології музично-артистичного перевтілення; казкотерапевтичної, естетотерапевтичної, вокалотерапевтичної, сугестивної технологій та методів: художньо-творчого самовираження, імпровізації, створення музики, оркестрового музикування, рольових ігор, концерту, конкурсу.

Відобразимо організацію *мотиваційно-спонукального етапу*, який здійснювався з урахуванням принципів гуманізації й аксіологізації; художньо-творчої толерантності. Упродовж зазначеного етапу реалізовувалася перша педагогічна умова: створення мотиваційно-творчого освітнього середовища й

застосовувалася технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів музикотерапевтичної, естетотерапевтичної, ігротерапевтичної технологій і комплексу методів, а саме: відеопрезентації «Краса музики» і «Синтез мистецтв», музикопрезентація «Художній образ», музична гра-пісня «Танцювати починаймо», конкурс «Про що ця музика».

Зокрема, при розкритті теми уроку «На крилах пісні», тема чверті «Жанри камерно-вокальної музики», для усвідомлення учнями основної школи цінностей художньої творчості в музичному мистецтві та формування їх художньо-естетичного світогляду застосовувалися технології використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів (авторські дихальні вправи, гімнастика Г. Стрельнікової та ін.), музикотерапії й естетотерапії та метод відеопрезентації «Краса музики». Учням на уроці музичного мистецтва було запропоновано вокальний твір Ф. Мендельсона «На крилах чудної пісні». Учитель дав завдання учням прослухати пісню німецькою мовою і розповісти, що вони уявляли під час слухання та які емоції викликав у них твір. Не всі учні емоційно відгукнулися на почутий твір і зрозуміли його художню сутність. Серед уявних образів діти розповідали про «сумний дощик», «спокійне море», «розповідь про тварин» тощо. Щоб глибше розкрити художньо-образний зміст пісні, перед учнями поставили завдання: використовувати спеціальні рухи й дихальні тренінги із залученням музичного сприймання, творчої фантазії учнів під час виконання музичного твору, який має яскраво виражену художню образність. Діти із задоволенням, виявляючи позитивні емоції, виконували вправи, які розвивали їх емоційну й рухову свободу, активність, тілесну пластику. Домашнім завданням було: об'єднатися в групи по 3 особи і створити відеопрезентації, які міститимуть дібрані за змістом фото й показати її на наступному уроці. Цікавою була робота учнів Карини Б., Антона З., Аріни К. (учні 6–Б) класу, які знайшли запис твору, виконання якого їм сподобалося найбільше, зробили переклад тексту з німецької мови і дібрали фото з картинами природи Індії, річки Ганг, квітів лотосу, фіалок, які супроводжували одну з найкрасивіших мелодій вокального твору. Після презентації учитель запитав

учнів, чи змінилися їх враження, почуття від пісні. Євангеліна Г. (учениця 6-Б класу), зазначила, що вона уявляла, як тече річка серед невисоких зелених гір і відчувала надзвичайно приємні почуття спокою, гармонії, подиву від краси. Усі діти погодилися, що були вражені красою його мелодії і тексту, а також були одностайні в позиції, що твору притаманний заспокійливий, урівноважений характер, який позитивно налаштовує на споглядання краси світу. Уроки проходили емоційно, насичено, констатовано зацікавленість учнів і позитивний настрій під час ознайомлення з музичними творами.

При розкритті теми уроку «Чарівні мелодії романсів, серенад, балад» ми застосовували метод відеопрезентації «Синтез мистецтв» і засоби музикотерапевтичної й естетотерапевтичної технології. Учням пропонували послухати твір Ф. Шуберта «Серенада», надати характеристику його образному змісту й засобам художньо-музичної виразності та із запропонованого нами електронного «Каталогу художніх образів», що становить тематичний добір картин, скульптур, фото різних сюжетів і природи, віршів, обрати ті, які б розкривали художню сутність твору і створити з них відеопрезентацію «Синтез мистецтв». Учні проспівали окремі фрази твору, які були обрані для розспівування, звертали увагу на формування культури вокального звуку.

У процесі вивчення теми «Музичні цикли» учням було запропоновано здійснити творчий проєкт «Музичний цикл», який повинен розкрити сутність циклу в музиці, його різновиди, переваги використання циклічних форм у музиці, приклади їх використання з характеристикою художньо-образного змісту та можливості впливу на їх сприймання високохудожньої гармонізуючої музики. Учні об'єдналися в групи по 6 чоловік і створили цікаві творчі проєкти, у яких відеопрезентації були поєднані з їх розповідями, ілюстраціями теми. Всі проєкти надали відповіді на поставленні завдання. Учні з'ясували, що музичний цикл є композицією, яка містить кілька самостійних частин, пов'язаних між собою єдиним задумом за різними принципами. Карина Б. зазначила, що цикл може складати і кілька самостійних творів, а також те, що цикли бувають різні, як-от: «сонатно-симфонічні», «камерно-інструментальні, «камерно-вокальні» та

ін. У презентації учні відобразили приклади музичних циклів, якими, є: симфонії, прелюдії і фуги, сюїти, сонати, кантати, вокально-хорові, альбоми естрадної і джазової музики тощо. Цікавою була презентація шістьох учнів, яку очолив Артем Д. (6–Ф клас), які порівняли цикл Й. Баха «Хорошо темперований клавір» (1 том, 24 прелюдії і фуги, у виконанні Г. Гульда) та альбом музичних творів «Atom Heart Mother», яку виконує група група «Pink Floyd». Учні розповідали про емоційне враження, яке вони отримали у процесі творчого прослуховування творів і почуття задоволення, очищення при слуханні музики Й. Баха. Музика рок-групи «Pink Floyd» викликав почуття різнокольоровості, краси звучання, єднання з космічною музикою й одночасно таких, що активізують життєрадісність і гармонізацію емоцій зі світом.

У розкритті теми «Гімн у музиці» учням пропонували ознайомитися з особливостями жанру гімну, розміром, характером виконання, на подальшому етапі – прослухати і виконати кілька гімнів, серед них: «Державний Гімн України», музика М. Вербицького, слова П. Чубинського; підготувати розповідь «Про що ця музика», яка б розкривала художню сутність улюбленого гімну. Окремо були визначені члени журі, які визначали найкращу розповідь. Учні із великим задоволенням виступили з цікавими розповідями. Журі визначило переможця Євген Б., який підготував розповідь про зміст та історію створення «Гімну м. Кривого Рогу», муз І. Шевченко («Криворізький вальс»), написаний у незвичному для гімну розмірі – $\frac{3}{4}$. Учні з піднесенням виконували гімн, показували достатній рівень вокальної культури. Для позитивного налаштування на уроках музичного мистецтва застосовувалася пісня-гра «Танцювати починаймо», яка поєднувала елементи пісні, танцю і гри, сутність якої в точному повторі рухів, які пропонує головний танцюрист.

Другий, *емоційно-інтелектуальний етап*, був спрямований на реалізацію другої педагогічної умови: використання урізноманітності типів уроків музичного мистецтва і застосування технології художньо-творчої рефлексії та релаксації із використанням технологій музикотерапії, естетотерапії й методів:

музикопрезентації «Художній образ», інтерв'ю «Моє ставлення до музики», художньо-творчої рефлексії «Щоденник емоцій та релаксації», пісні-гри.

«Урок – художній образ» проводився при розкритті теми «Жанри хорової музики» з метою опанування учнями знаннями про художність як явище в мистецтві, художній образ в музичному мистецтві, специфічні засоби музичної виразності без яких неможливо було б створити художній образ в музиці, як: мелодія, ритм, фраза, динаміка, агогіка тощо. Для проведення зазначеного виду уроку вчитель використовував твори різних видів мистецтв, хорові музичні твори з яскравими художніми образами та поряд із їх сприйняттям і застосовував метод музикопрезентації «Художній образ», проводив гру «Що ти відчуває і, що відчуваю я», «Не критикуй, а підтримуй», пропонував вести «Щоденник емоцій», що безпосередньо впливало на розвиток емоційного інтелекту учнів. При розкритті теми застосовувалася технологія художньо-творчої рефлексії і релаксації та метод художньо-творчої рефлексії «Щоденник емоцій та релаксації», який зразково вели учні Богдан К., Кирило К., Кіра Л.; технології музикотерапії, естетотерапії, методи: відеопрезентації «Художній образ». Учні Вікторія М., Лев П., Гліб Ч. зазначали, що вони із захопленням робили відеопрезентацію з використанням різних видів мистецтва.

«Урок – інтерв'ю» передбачав проведення його в декілька етапів: перший – розподіл обов'язків між учнями класу – «група журналістів» і «група інтерв'юєрів» та об'єднання їх парами «журналіст – інтерв'юєр», другий – прослуховування класом музичних творів при розкритті теми «Ораторія та кантата», що мають музикотерапевтичну дію, і які попередньо були підібрані вчителем для розкриття визначеної теми, третій – коротке інтерв'ю (підготовлені питання і відповіді) про почуття, які виникли під час прослуховування музики, наявні художні асоціації, саморозуміння власних емоцій, антистресовий вплив їх на загальний настрій. У кінці уроку учнями підводилися висновки про особливо влучні і цікаві інтерв'ю. Пропонувалося під час «уроку – інтерв'ю» використовувати методи: інтерв'ю, аналізу та музикотерапевтичну технологію.

«Урок – основи здоров'я та музичної творчості» є нестандартною організаційною формою навчання учнів. Темою уроку була «Українська хорова музика», під час її розкриття учитель надавав знання учням основної школи про вплив української хорової музики на культуру суспільства, взаємозумовленість хорового співу, творчості і здоров'язбереження в житті людини. Для опанування учнями знаннями для впливу творчості на здоров'я і здоров'язбережувальних дій (наприклад – музикотерапевтичні, вокалотерапевтичні вправи) із використанням засобів хорового мистецтва, на розвиток творчого мислення, психоемоційної сфери використовувалася диференційована шкала емоцій К. Ізарда для пояснення свого емоційного стану чи стану своїх однокласників під час творчого сприймання української хорової музики, наприклад: уражений, здивований, зачудований, зломлений, сумний, співчутливий, радісний, гнівний, роззлючений, презирливий, гордовитий, наляканий тощо. Під час проведення зазначеного виду уроку застосовувалися музикотерапевтичні, вокалотерапевтичні технології і метод активізації емоційного інтелекту учнів.

«Урок – музична вікторина» проводився при перевірці знань з теми «Опера, Батальні сцени в музиці» з використанням колективних і групових форм та методу гри. Успішність зазначеного уроку залежало від підготовки цікавих питань у відповідності до теми уроку з історії, теорії музичного мистецтва та застосування яскравого високохудожнього музичного матеріалу та засоби художньої виразності, які учні мають назвати. Клас поділявся на декілька груп, які беруть участь у змаганні-грі. Після змагання учні визначали найбільш цікаві для них питання та учасників, які дали найбільше вірних відповідей і ділилися враженнями про вплив почутих музичних зразків на свій емоційний стан. Задля проведення «уроку – музичної вікторини» застосовувався метод дидактичної гри, бесіди, які спрямовані на опанування учнями знаннями з музичного мистецтва. Зазначений тип уроку сприяв усвідомленню учнями важливості знань музичної виразності творів та їх художнього впливу на власний психоемоційний стан; глибокий інтерес до навчальної дисципліни; суттєво впливав на підвищення рівня знань про музику та її художньо-естетичні можливості.

«Урок-музична екскурсія» використовувався при розкритті теми «Побутове музикування, від танцю до балету» задля організації спостереження і вивчення учнями музичних явищ, процесів на репетиціях оркестру, солістів, в оперних театрах, філармоніях, в майстернях, у яких виготовляють музичні інструменти, проходять постановки танців, балетів тощо. Екскурсії були уявними і віртуальними. Такий тип уроку було спрямовано на художньо-естетичне збагачення учнів у процесі ознайомлення, спостереження і сприймання різних видів музично-виконавського, хореографічного мистецтва. Урок-екскурсію проводив учитель музичного мистецтва, а також підготовлені учні-екскурсоводи із застосуванням технологій музикотерапії і естетотерапії й методу творчого проєкту.

«Урок музична подорож» проводився у процесі розкриття теми «Віват, оперета!» й поставлених освітніх задач. Зазначений урок передбачає уявну подорож учнів до певної країни в певну епоху, у якій живуть відомі композитори, які створювали оперети (Ф. Легар, І. Кальман та ін.) й музиканти-виконавці. Клас поділявся на групи, кожна з яких розробляла свій маршрут подорожі по містах, у яких жили відомі композитори в різні творчі періоди та досліджували, які оперети створювалися в обраний період. «Урок-музична подорож» дозволив пізнати й вивчити учнями культурні (музичні) традиції різних країн, ознайомитися з різними музичними стилями і жанром оперети та притаманним йому засобами музичної виразності, втілити результати такого пізнання у власну музичну творчість, отримати естетичне задоволення від знайомства з високохудожніми зразками музичної творчості і позитивні враження від віртуальної подорожі, проаналізувати власні почуття, здобутий художньо-естетичний досвід під час «подорожі». У процесі проведення «уроку – музичної подорожі» застосовувалися музикотерапевтична технологія і методи: презентації, творчий проєкт, журнал «Музичні враження».

«Урок – художня комунікація» був спрямований на опанування учнями основної школи знаннями про мистецький діалог, спілкування з творами мистецтва та саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої

сфери, емоційного інтелекту. На уроці вчитель ознайомив учнів з творами, які вони повинні вдома повністю прослухати, розповідав про композиторів, жанрово-стильові особливості творів, засоби їх музичної виразності. Для того, щоб учні зрозуміли художній світ музичного твору учитель застосував метод навіювання (сугестивний). За слушної думки О. Олексюк, особистість існує сугестивно, емотивно, а її зв'язок із власним та зовнішнім світом є почуттєвим й опосередкованим комплексом навіюваних знань (Олексюк, 2017, с. 26). Урок художньої комунікації передбачав застосування аналізу, художньо-творчого діалогу інших учнів з творами музичного мистецтва, що сприяє розвитку їх емоційного інтелекту через художньо-творче мислення, емоційно-почуттєву рефлексію. На уроці художньої комунікації застосовувалися музикотерапевтичні і естетотерапевтичні технології і методи: бесіди, аналізу, художньо-творчого діалогу.

На «уроці-самопізнання» ставилася мета – надати можливість учням відповісти собі на питання: «Чи маю я ґрунтовні знання про музичне мистецтво?», «Чи розумію і відчуваю я художній світ музики?», «Чи впливає музика на моє життя і яким чином?», «Чи отримую я задоволення від художньо-творчого пізнання музики?», «Чи гармонізує музика мій емоційний стан?», «Чи допомагає музика мені в міжособистісній комунікації з однокласниками?». Відповіді на зазначені питання учні отримували під час застосованого вчителем на уроці методу диспуту, який надав можливість обґрунтувати власну думку, розповісти про свої почуття та ставлення до художньої творчості в музичному мистецтві. Для проведення такого типу уроку учитель підготував інформацію для учнів, створив атмосферу щирості й довіри і спрямував диспут в русло позитивної міжособистісної комунікації.

На третьому, *художньо-комунікативному етапі* при розкритті тем «Жанри камерно-інструментальної музики», «Токата, прелюдія», «Карнавал тварин», «Сюїта», «Гумор в музиці», «Скерцо», «Жанри й форми музики», «Соната», реалізовувалася третя педагогічна умова: активізація розвитку художнього мислення і художньо-естетичного пізнання на уроках музичного мистецтва та

використовувалася технологія музично-артистичного перевтілення при розкритті теми «Карнавал тварин», на урок музичного мистецтва учні приходили в карнавальних костюмах тварин і під час звучання музики зображали різних тварин, що розвивало їхню уяву і фантазію. Застосовувалися естетотерапевтична, імаготерапевтична, сугестивна технології і методи прослуховування музичних творів, асоціативних ланцюжків, бесіди, презентації, творчого проєкту, творчих завдань, виявлення значущості художніх образів у творах мистецтва; аналіз, порівняння, узагальнення оцінних суджень, диспут «Художній смак», тренінгу. Учні зазначали, що їм було цікаво брати участь у «Карнавалі тварин», подобалося застосування сугестивних методів «навіювання» для розуміння художніх образів творів, як, наприклад, при ознайомленні з творами: Л. Бетховена Сонатами № 8 «Патетичною і № 14 «Місячною»; фортепіанним циклом Б. Фільц «Три п'єси на теми лемківських народних пісень»; М. Равеля «Miroirs». Викликав інтерес в учнів і диспут «Художній смак», під час якого підлітки могли довести свою думку. Особливо цікаво було брати участь учням в аутотренінгу умінь саморегуляції. Зокрема, Антон З., Аріна К. (учні 6-Б класу) зауважили, що метод «самонавіювання» під час прослуховування використанням запропонованих учителем музичних творів допоміг їм опанувати себе в стресовій ситуації.

На четвертому, *діяльнісно-креативному етапі* при розкритті тем «Жанр симфонічної музики: Інструментальні жанри в оркестрових барвах», «Ноктюрн, Елегія», «Рапсодія, Пори року», «Концерт, Симфонія», «Пастораль, Симфонічні картини і ескізи», «Симфонічна поема», «Музично-театральні жанри: водевіль», «Опера-Балет», «Зустріч жанрів у музиці» «Етюд», «Електронна музика», «Жанри кіномистецтва» впроваджували четверту педагогічну умову: оптимізація художньо-творчої діяльності учнів основної школи засобами синергії комплексу здоров'язбережувальних технологій та технологія навчання музичній імпровізації і створення музики, технологія музично-артистичного перевтілення; казкотерапевтична, естетотерапевтична, вокалотерапевтична, сугестивна технології та методи: художньо-творчого самовираження,

імпровізації, створення музики, оркестрового музикування, рольових ігор, концерту, конкурсу. На уроці за темою: «Жанр симфонічної музики: Інструментальні жанри в оркестрових барвах» учні із задоволенням створювали власний оркестр, із використанням елементарних музичних і шумових інструментів (блокфлейт, ксилофонів, барабанів, маракасів, трикутників, кастаньєт тощо), який виконував невеликі імпровізації, музичні твори запропоновані учнями. Особливий інтерес викликала в підлітків тема уроку: «Музично-театральні жанри: водевіль» у процесі розкриття якої учні придумували і виконували невеликі музичні казки (зокрема, Б. Фільц «Лісова школа») та музичний водевіль за мотивами «За двома зайцями», у виконанні яких учні показували достатній рівень вокальної культури. Цікавими виявилася підготовка до розкриття тем уроків: «Електронна музика», «Жанри кіномистецтва» з використанням методів концерту з використанням електронної музики й конкурсу «Оскар», під час якого учні повинні були презентувати обраний ними кінофільм із використанням музичного мистецтва. Підлітки зазначали, що їм подобається співати і грати, займатися творчою діяльністю, імпровізувати, створювати музику, музикувати в оркестрі, створювати музичні казки і ставити музичний водевіль. Зазначені види діяльності мотивували, надихали учнів, допомагали підійняти настрій, гармонізувати свій стан та позбутися негативних стресових наслідків.

Отже, на діагностувально-інтерпретаційному етапі педагогічного експерименту було проведено підготовчу й організаційну роботу для перевірки рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів ЕГ і КГ засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, визначено терміни зазначеного етапу, обрано заклади освіти, здійснено вибірку респондентів. У процесі дослідження розроблено і впроваджено методику діагностики виявлення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, яка дала можливість виявити рівні сформованості окресленого явища. На формувально-компетентнісному етапі експерименту

проводилося впровадження методики художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва упродовж чотирьох етапів: мотиваційно-спонукального, емоційно-інтелектуального, художньо-комунікативного, діяльнісно-креативного. Упродовж зазначеного етапу експерименту відмічалось значне зростання мотивації учнів до художньо-творчої діяльності, зростання їх художньо-творчих знань, умінь, здатностей.

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту

З метою визначення результатів формувально-компетентнісного етапу педагогічного експерименту й ефективності запропонованої авторської методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва нами було проведено на контрольно-результативному етапі дослідження контрольний зріз рівнів сформованості як окремих компонентів, так і цілісного явища – художньо-творчої компетентності, який здійснювався з використанням розробленої й апробованої на діагностувально-інтерпретаційному етапі експерименту методики діагностики рівнів сформованості зазначеного явища. Контрольний зріз перевірки рівнів сформованості *мотиваційно-ціннісного* компонента художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва за трьома показниками мотиваційно-цільового критерію відображено в Додатку К, табл. К 1.1. Із таблиці видно, що в учнів ЕГ значно зросли художньо-творчий і достатній рівень й суттєво зменшились задовільний і елементарний рівні мотиваційно-ціннісного компонента художньо-творчої компетентності у порівнянні з учнями КГ. Результати контрольної діагностики рівнів сформованості *когнітивно-емоційного* компонента художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва за трьома показниками пізнавально-

емоційного критерію відображено в Додатку К, табл. К 1.2. Дані таблиці показують вагоме підвищення художньо-творчого і достатнього рівнів і зменшення задовільного й елементарного рівнів когнітивно-емоційного компонента художньо-творчої компетентності учнів ЕГ у порівнянні з учнями КГ. Перевірка рівнів сформованості *художньо-естетичного* компонента художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва за трьома показниками естетично-комунікативного критерію відображено в Додатку К, табл. К 1.3. З таблиці видно, що значно зросли художньо-творчий і достатній рівень й суттєво зменшились задовільний і елементарний рівні художньо-естетичного компонента художньо-творчої компетентності у порівнянні з учнями КГ. Результати контрольної діагностики рівнів сформованості *діяльнісно-творчого* компонента художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва за трьома показниками діяльнісно-мистецького критерію відображено в Додатку К, табл. К 1.4.

Таблиця 3.4

Результати визначення рівнів сформованості компонентів художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (контрольно-результативний етап)

Рівні сформованості компонентів художньо-творчої компетентності учнів	Компоненти художньо-творчої компетентності учнів							
	Мотиваційно-ціннісний		Когнітивно-емоційний		Художньо-естетичний		Діяльнісно-творчий	
	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %	ЕГ абс. / %	КГ абс. / %
Елементарний	3/5,0	25/41,67	4/6,67	25/41,67	4/6,67	25/41,67	4/6,67	26/43,33
Задовільний	12/20,0	20/33,33	13/21,66	23/38,33	13/21,67	21/35,0	14/23,33	23/38,33
Достатній	34/56,67	9/15,0	34/56,67	7/11,67	34/56,66	8/13,33	34/56,67	7/11,67
Художньо-творчий	11/18,33	6/10,0	9/15,0	5/8,33	9/15,0	6/10,0	8/13,33	4/6,67

Кількісні показники, відображені в таблиці, засвідчують вагоме підвищення художньо-творчого і достатнього рівнів і зменшення задовільного й

елементарного рівнів діяльнісно-творчого компонента художньо-творчої компетентності учнів ЕГ у порівнянні з учнями КГ. Порівняння рівнів сформованості чотирьох компонентів художньо-творчої компетентності учнів ЕГ і КГ на уроках музичного мистецтва відображено в таблиці 3.4. Динаміка сформованості (художньо-творчий і достатній рівні) художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва на діагностувально-інтерпретаційному та контрольньо-результативному етапах відображена в табл. 3.5 та на рис. 3.1. Вивчення динаміки сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (табл. 3.5) за результатами моніторингу на діагностувально-інтерпретаційному та контрольньо-результативному етапах показало, що показники за рівнями під час діагностувально-інтерпретаційного етапу не відрізнялися.

Таблиця 3.5

Динаміка сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва на діагностувально-інтерпретаційному та контрольньо-результативному етапах

Рівні сформованості художньо-творчої компетентності	Кількісні показники		Показник змін (%)	Кількісні показники		Показник змін (%)
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ	
	Діагностувально-інтерпретаційний етап (%)			Контрольно-результативний етап (%)		
Елементарний	48,33	48,33	0,00	6,67	41,67	-35
Задовільний	35,00	33,33	1,67	21,67	36,67	-15
Достатній	11,67	11,67	0,00	56,67	13,33	43,34
Художньо-творчий	5,00	6,67	-1,67	15,00	8,33	6,67

Якщо зіставити показники за контрольньо-результативним етапом, то в експериментальній групі порівняно з контрольною фіксуємо зниження на 35% елементарного рівня, на 15% зменшення задовільного рівня. У той же час в

експериментальній групі порівняно з контрольною майже на 43 % зростає показник для достатнього рівня та на 6,7% для художньо-творчого рівня.

На діагностувально-інтерпретаційному етапі у КГ та ЕГ переважали елементарний і задовільний рівні сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи. На контрольно-результативному етапі у КГ відбулись незначні зрушення, а у ЕГ став переважати достатній і художньо-творчий рівні сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи.

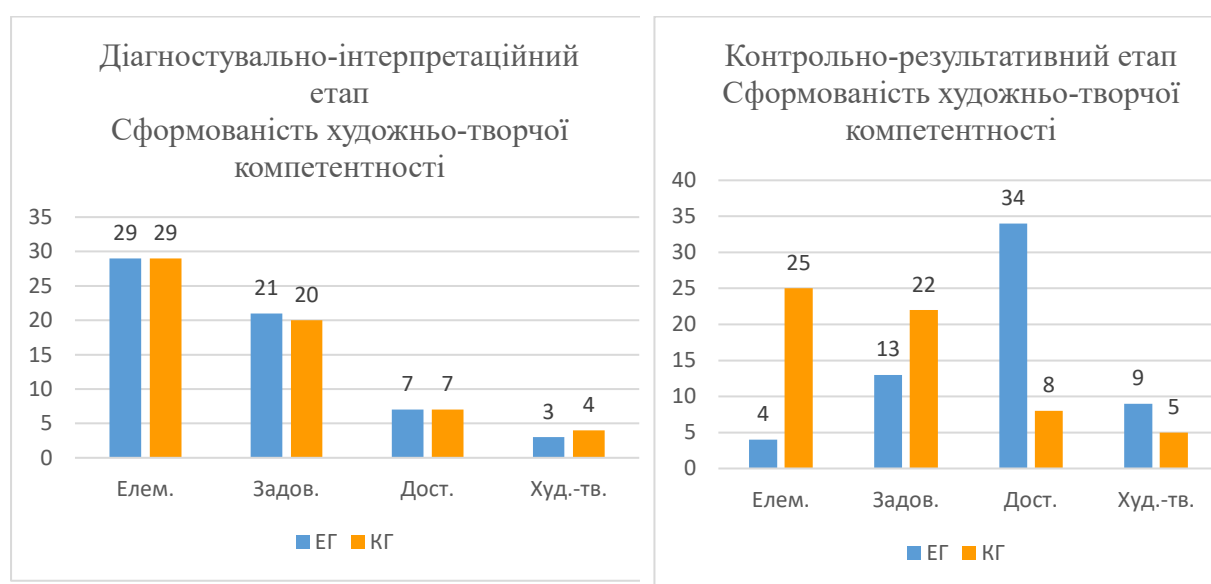


Рис. 3.1. Порівняння значень за рівнями сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

Для порівняння показників рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва на діагностувально-інтерпретаційному й контрольно-результативному етапах, було проведено статистичний аналіз показників, які досліджуються, з використанням критерію Фішера (кутове перетворення Фішера) (Руденко, 2009, с. 217).

Опрацювання зведених показників для рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи як інтегральної якості представили у Додатку Л, табл. Л 1.1. Подані результати порівняння суми показників для

достатнього та художньо-творчого рівнів. Результати порівняння подаються також у кінцевому вигляді на рис. 3.2.

Щоб продемонструвати ефективність запропонованої нами методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, доцільно показати, що у процесі експерименту суттєво зростає частка суми достатнього та художньо-творчого рівнів в експериментальній групі. При цьому подібні зрушення у контрольній групі будуть несуттєвими. Це свідчитиме і про те, що сума показників елементарного й задовільного рівнів в експериментальній групі зменшується впродовж експерименту.

Відобразимо перевірку вірогідності результатів дослідження щодо зростання частки суми показників достатнього та художньо-творчого рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на діагностувально-інтерпретаційному й контрольньо-результативному етапах.

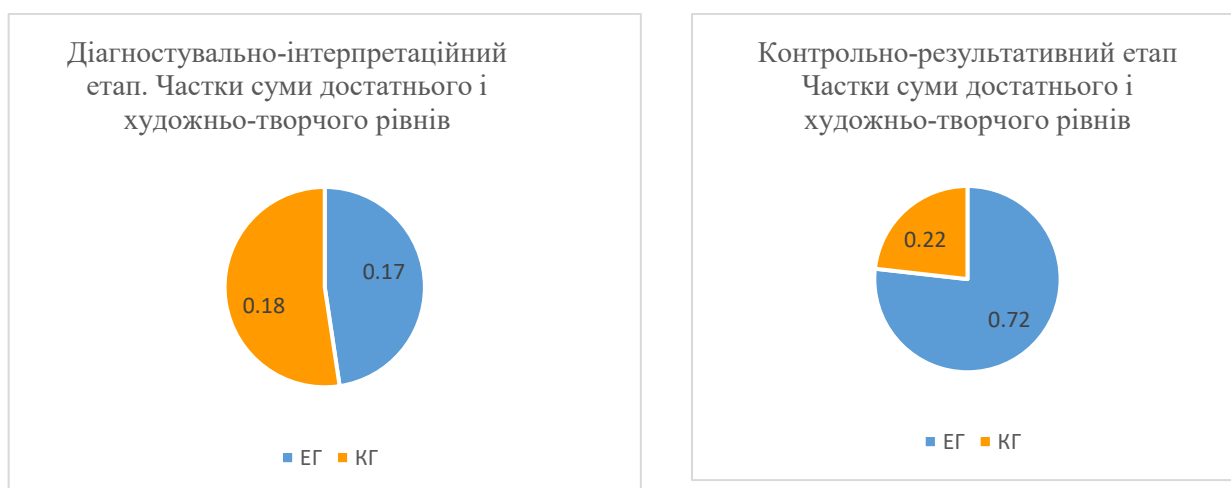


Рис. 3.2. Порівняння часток суми значень достатнього та художньо-творчого рівнів сформованості художньо-творчої компетентності на діагностувально-інтерпретаційному та контрольньо-результативному етапах

Результати порівняння показників рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи в КГ та ЕГ на початку та наприкінці

експерименту за кутовим перетворенням Фішера (для суми достатнього та художньо-творчого рівнів) подано у Додатку Л, табл. Л 1.1.

На діагностувально-інтерпретаційному етапі експерименту встановили, що показник суми достатнього та художньо-творчого рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи у КГ не відрізняється від аналогічного показника ЕГ ($p_1=0,17$, $p_2=0,18$: $\varphi_{\text{емп}} = 0,24$, що менше критичного значення 1,64). Аналогічно розраховуємо емпіричне значення критерію $\varphi_{\text{емп}}$ на контрольно-результативному етапі за формулою (1), де $p_1=0,72$, $p_2=0,22$. Після розрахунку отримуємо $\varphi_{\text{емп}} = 5,75$, що перевищує критичне значення 1,64. Це означає, що нульову гіпотезу на контрольно-результативному етапі потрібно відкинути: частка суми показників достатнього і художньо-творчого рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва у ЕГ наприкінці експерименту суттєво вища від аналогічного показника КГ. Частка суми показників достатнього і художньо-творчого рівнів для ЕГ суттєво зросла. Показник достатнього і художньо-творчого рівнів контрольно-результативного етапу ЕГ вищий від показника діагностувально-інтерпретаційного етапу ЕГ ($p_1=0,17$, $p_2=0,72$: $\varphi_{\text{емп}} = 6,45$, що більше критичного значення 1,64). У той же час частка суми показників достатнього і художньо-творчого рівнів для КГ суттєво не змінилася ($p_1=0,18$, $p_2=0,22$: $\varphi_{\text{емп}} = 0,46$, що менше критичного значення 1,64). Подані вище результати підтверджують те, що частка суми показників елементарного та задовільного рівнів у експериментальній групі зменшується впродовж експерименту.

Також за критерієм Фішера опрацювали результати за окремими компонентами художньо-творчої компетентності учнів: за мотиваційно-ціннісним компонентом (Додаток Л, табл. Л 1.2, рис. Л.1.1, рис. Л.1.2), когнітивно-емоційним (Додаток Л, табл. Л 1.3, рис. Л.1.3, рис. Л.1.4), художньо-естетичним (Додаток Л, табл. Л 1.4, рис. Л.1.5, рис. Л.1.6) та діяльнісно-творчим компонентом (Додаток Л, табл. Л 1.5, рис. Л.1.7, рис. Л.1.8). Аналізуючи динаміку сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної

школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва на діагностувально-інтерпретаційному та контрольньо-результативному етапах (подана вище табл. 3.5), виявили значне зниження показника елементарного рівня у експериментальній групі. Тому логічно перевірити гіпотезу про те, що розроблена нами методика сприяє підвищення рівня компетентності здобувачів у цілому та переходу їх на більш високі рівні сформованості художньо-творчої компетентності. Результати порівняння показників елементарних рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи в КГ та ЕГ на початку та наприкінці експерименту за кутовим перетворенням Фішера подано в Додатку Л, табл. Л 1.1 та на рис. Л 1.9. Будемо порівнювати обчислені емпіричні значення з критичними для рівня значущості $\alpha = 0,05$.

На діагностувально-інтерпретаційному етапі експерименту встановили, що показник елементарного рівня сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи у ЕГ не відрізняється від аналогічного показника КГ ($p_1=0,48, p_2=0,48$: $\varphi_{\text{емп}} = 0$, що менше критичного значення 1,64). Розраховуємо емпіричне значення критерію $\varphi_{\text{емп}}$ на контрольньо-результативному етапі за формулою (1), де $p_1=0,07$ для ЕГ, $p_2=0,42$ для КГ. Отримуємо $\varphi_{\text{емп}} = 4.83$, що перевищує критичне значення 1,64. Це означає, що нульову гіпотезу на контрольньо-результативному етапі потрібно відкинути: частка елементарного рівня сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного мистецтва у ЕГ наприкінці експерименту значно нижча від аналогічного показника КГ. Цей висновок підтверджено також непрямым порівнянням показників для ЕГ та КГ. Частка елементарного рівня для ЕГ суттєво знизилася з $p_1=0,48$ на діагностувально-інтерпретаційному етапі до $p_2=0,07$ на контрольньо-результативному етапі ($\varphi_{\text{емп}} = 5,56$, що більше критичного значення 1,64). У той же час частка елементарного рівня для КГ суттєво не змінилася ($p_1=0,48, p_2=0,42$: $\varphi_{\text{емп}} = 0,73$, що менше критичного значення 1,64).

Отже, в експериментальній групі сформованість художньо-творчої

компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва в ході експерименту статистично підтверджено: 1) вірогідність зростання частки суми показників достатнього і художньо-творчого рівнів у цілому та покомпонентно; 2) зниження частки суми показників елементарного та задовільного рівнів у цілому та покомпонентно; 3) зниження частки елементарного рівня і перехід здобувачів на більш високі рівні сформованості компетентності. При цьому в контрольній групі частки значень за рівнями на діагностувально-інтерпретаційному й контрольнорезультативному етапах експерименту суттєво не відрізняються. За результатами проведеного дослідження доведено ефективність методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Висновки до розділу 3

На діагностувально-інтерпретаційному етапі педагогічного експерименту було проведено підготовчу й організаційну роботу для перевірки рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів ЕГ і КГ засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, визначено терміни зазначеного етапу, обрано заклади освіти, та здійснено вибірку респондентів. У процесі дослідження розроблено і впроваджено методику діагностики виявлення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, яка охоплює модифіковані і створені інноваційні авторські методики. За результатами діагностувально-інтерпретаційного етапу з'ясовано, що найбільший відсоток учнів складають респонденти з елементарним рівнем сформованості художньо-творчої компетентності засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва – 48,33% ЕГ і 48,33% КГ. Значну групу складають респонденти із задовільним рівнем – 35,0% учнів ЕГ і 33,33% КГ. Експеримент засвідчив незначний відсоток респондентів

із достатнім рівнем – 11,67% ЕГ і 11,67% КГ і художньо-творчим рівнем – 5% ЕГ й 6,67% КГ. До причини низьких результатів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, віднесено: недостатню спрямованість змісту, форм, методів навчання на формування художньо-творчих знань, умінь, здатностей учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; відсутність методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; необхідність розроблення навчально-методичного забезпечення й курсів підвищення кваліфікації учителів музичного мистецтва, які б готували до художньо-творчого розвитку учнів. На формуально-компетентнісному етапі педагогічного дослідження впроваджено методику художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва за чотирьома етапами: мотиваційно-спонукальним, емоційно-інтелектуальним, художньо-комунікативним, діяльнісно-креативним. Упродовж зазначеного етапу експерименту констатовано значне зростання мотивації учнів до художньо-творчої діяльності, підвищення рівня їх художньо-творчих знань, умінь, здатностей. На контрольно-результативному етапі експерименту з'ясовано, що в учнів ЕГ порівняно з учнями КГ зафіксовано зниження на 35% елементарного рівня, на 15% зменшення задовільного рівня. У той же час в учнів ЕГ у порівнянні з учнями КГ майже на 43% зросли показники достатнього рівня та на 6,7% художньо-творчого рівня. Доведено, що рівень сформованості досліджуваного явища в учнів ЕГ значно вищий ніж в учнів КГ, що підтвердило ефективність методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Зміст розділу 3 відображено в публікаціях: (1), (3), (4), (5), (6), (7), (8), (10), (11), (12), (13).

ВИСНОВКИ

У дисертації відображено результати інноваційного цілісного вирішення проблеми формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

1. Проаналізовано сучасний стан дослідження проблеми формування художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва в педагогічній теорії та практиці закладів загальної середньої і вищої освіти. З'ясовано актуальність і недостатність її розробленості в науковому дискурсі та необхідність упровадження методики формування зазначеного явища в учнів на уроках музичного мистецтва. Обґрунтовано тезаурус наукового дослідження зазначеного явища, який включає три групи базових понять: до першої групи, віднесено поняття, спрямовані на виявлення сутності явища «художності»; друга група, містить поняття, пов'язані зі значенням «творчості», третю групу складають поняття, що характеризують явище «художньо-творчої компетентності».

2. На основі теоретичного аналізу уточнено поняття «художня компетентність, яке є динамічним утворенням, яку складають художньо-естетичний світогляд, система художньо-естетичних цінностей, знань, умінь людини, що виявляють себе у здатності розуміти художній образ твору, художньо-естетичному сприйманні й перетворенні дійсності в мистецькій діяльності»; поняття «творча компетентність», яке є специфічним динамічним утворенням, в основі якого лежить світогляд творчої особистості, сформованість мотиваційно-вольової сфери до створення інноваційного, оригінального авторського продукту, комплекс творчих здібностей, знань, умінь і здатностей їх застосовувати в мистецькій діяльності. Визначено сутність поняття «художньо-творча компетентність учнів основної школи», яка є динамічним інтегративним особистісним утворенням, що відображає художньо-естетичний світогляд творчої особистості, комплекс художньо-творчих цінностей, знань, умінь,

здібностей підлітків, які виявляють себе у їх здатності до художньо-творчої мистецької діяльності.

3. Обґрунтовано структуру художньо-творчої компетентності учнів основної школи, яка включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний, діяльнісно-творчий компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент характеризує: наявність стійких мотиваційних утворень до вирішення художньо-творчих завдань на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; прояв самостійної художньо-творчої активності на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій. Когнітивно-емоційному компоненту притаманно: усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер в процесі художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; знання змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, наявність емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування; знання про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій. Художньо-естетичний компонент характеризує усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; здатність до художньо-естетичного пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; наявність здатності до художньо-естетичного самовдосконалення на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій. Діяльнісно-творчий компонент структури художньо-творчої компетентності учнів передбачає: усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей в художньо-творчій діяльності

на уроках музичного мистецтва з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; спроможність художньо і творчо створювати, інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва; наявність здатностей до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.

4. Визначено критерії оцінювання сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва: мотиваційно-цільовий, пізнавально-емоційний, естетично-комунікативний, діяльнісно-мистецький.

5. Розроблено методику формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, у складі чотирьох блоків: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-процесуального, критеріально-оцінного. Визначено комплекс наукових підходів, на положеннях яких базується зазначена методика: гуманно-естетичний, культурологічний, компетентнісний, творчий, технологічний та відповідні їм педагогічні принципи: гуманізації й аксіологізації; художньо-творчої толерантності; художньо-творчого виконання різностильового і різножанрового репертуару з врахуванням культурних традицій; систематичності використання здоров'язбережувального потенціалу музичного мистецтва різних культур світу; ґрунтовності й міцності художньо-творчих знань і вмінь; практичної спрямованості художньо-творчої діяльності; художньо-творчої рефлексії; художньо-творчого самовдосконалення; технологізації художньо-творчого процесу; взаємозв'язку художньо-творчого технічного й технологічного.

Обґрунтовано педагогічні умови формування зазначеного явища, а саме: створення мотиваційно-творчого освітнього середовища; використання урізноманітності типів уроків музичного мистецтва; активізація розвитку художнього мислення і художньо-естетичного пізнання на уроках музичного мистецтва; оптимізація художньо-творчої діяльності учнів основної школи

засобами синергії комплексу здоров'язбережувальних технологій. Розроблено комплекс інноваційних технологій художньо-творчого музичного навчання учнів основної школи здоров'язбережувального спрямування, як: технологія використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, технологія художньо-творчої рефлексії та релаксації, технологія навчання музичній імпровізації і створення музики, технологія музично-артистичного перевтілення та визначено комплекс здоров'язбережувальних технологій, доцільних у формуванні художньо-творчої компетентності учнів основної школи на уроках музичного мистецтва, як-от: музикотерапевтична (вокалотерапевтична), естетотерапевтична імаготерапевтична, казкотерапевтична, ігротерапевтична, сугестивна технології. Обґрунтовано методи формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва такі, як: відеопрезентації «Синтез мистецтв», «Краса музики», «Щоденник емоцій та релаксації», музичної гри-пісні «Танцювати починаймо», конкурсу «Про що ця музика», творчого проєкту «Музичний цикл», музикопрезентації «Художній образ», «Моє ставлення до музики», творчого прослуховування музичних творів, асоціативних ланцюжків, диспуту «Художній смак»; імпровізації, створення музики, оркестрового музикування, рольових ігор, тренінгу, концерту, конкурсу.

Розроблено діагностичну методику визначення рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва, яка включає: модифіковані методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації», К. Ізарда «Шкала диференційованих емоцій», Д. Люсіна «Емоційний інтелект» та авторські опитувальники, анкети, тести, діагностичні і творчі завдання, бланки самооцінювання.

Здійснено експериментальну перевірку методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

На діагностувально-інтерпретаційному етапі педагогічного експерименту застосовано методику діагностики рівнів сформованості художньо-творчої

компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; визначено, що більшість учнів ЕГ – 83,33% і КГ – 81,66% мають елементарний і задовільний рівень сформованості художньо-творчої компетентності; підтверджено необхідність впровадження методики формування зазначеного явища. На формувально-компетентнісному етапі педагогічного експерименту здійснено впровадження авторської методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. На контрольно-результативному етапі експерименту з'ясовано, що в учнів ЕГ у порівнянні з учнями КГ зафіксовано зниження на 35% елементарного рівня та на 15% зменшення задовільного рівня. У той же час в учнів ЕГ у порівнянні з учнями КГ майже на 43% зросли показники достатнього рівня і на 6,7% художньо-творчого рівня. Доведено, що рівень сформованості досліджуваного явища в учнів ЕГ значно вищий ніж в учнів КГ, що підтвердило ефективність методики формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем формування художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва. Подальшого наукового пошуку потребують питання вивчення формування художньо-творчої компетентності учнів початкової і старшої школи, що має свою специфіку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аристотель. (1966). *Поетика*. Київ : Мистецтво. 136.
2. Батищева, Г. (1996). *Музикотерапія як метод психокорекції*. Профілактика і терапія засобами мистецтва : наук.-метод. пос. під заг. ред. О. І. Пилипенка. Київ : А.Л.Д., 231.
3. Безпалько, О. (2009). *Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі*. Київ : Центр учбової літератури, 208.
4. Бирик, С., Сютя, Г. (2005). *Словник іншомовних слів. Тлумачення, словотворення та слововживання : близько 35000 слів і словосполучень*. Харків : Фоліо, 623.
5. Боднарук, І. (2021). Організація художньо-творчої діяльності учнів на уроках музичного мистецтва. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. Вип. 101, 6–13.
6. Богачев, Р., Костроміна, Г., Руденко, Т. (2024). Історичний розвиток художньої творчості та її взаємозв'язок з духовним життям суспільства та особистості. *Освітній дискурс*, Вип. 49 (4-6), 37–48.
7. Бойко, Н., Миронова, В. (2012). *Українсько-древньогрецько-латинський словник*. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 271.
8. Білан В. (2018). Арт-терапія як один із засобів естетотерапії в корекційно-педагогічній роботі дефектолога. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 3, 23-28
9. Білецька, М., Сопіна, Я., Підварко, Т. (2021). Формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія та практика*. Вип. 2 (38), 96–100.
10. Больша, Н., Єфімчук, Н. (2004). *Термінологічний словник з культурології*. Київ : МАУП, 144.

11. Бондаревська, І. (2009). Естетика. *Енциклопедія Сучасної України*. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-18028>
12. Борисенко, Л. (2017). Методи активізації науково-дослідницької діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Наука та освіта в умовах трансформації суспільства : тези доповідей Всеукраїнської конференції студентів, аспірантів та молодих вчених, 21 вересня 2017 р., м. Київ. КНУТД*. 28–29 https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/7992/1/20170921_HTCA_P028-029.pdf
13. Ван Цзін. (2023). Проблема підготовки магістрів-вокалістів до художньо-творчої діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Вип. 29, 107–115.
14. Василевська, О., Дворніченко, Л. (2020). Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. Вип. 6, 24-31. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlups_2020_6_6
15. Васьківська, Г. (2020). Освітнє середовище як чинник формування життєпростору старшокласників. *In The XI th International scientific and practical conference «Theoretical foundations of modern science and practice»(06-07 April 2020) Melbourne, Australia, 518*. ISBN 978-1-64871-910-3 (Vol. 6, 191–193). <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719930/1/VHO%202020%2004%2007.pdf>
16. Ваганова, Н. (2012). Розвиток естетичного художнього сприймання в дошкільному віці. *Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ : Видавництво «Фенікс». Вип. 12(15). 68–76.
17. Бусел, В.(Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник української мови*. Перун. <https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989>
18. Вишинська, Я. (2020). Потенціал уроків музичного мистецтва у формуванні естетичного сприймання учнів молодших класів. *Наукові записки : Педагогічні науки*. Вип. 185, 81–84.

19. Волковинська, В. (2016). Застосування феноменологічного методу до інтерпретації понять «публічність» та «приватність». *Гілея : науковий вісник*. Вип. 115, 171–175.
20. Воронюк, І. (2003). *Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів* [Дис. канд. псих. наук, Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова].
21. Герасименко, К. (2018). Педагогічні технології використання арт-терапії на уроках англійської мови у початкових класах. *Вісник психології та педагогіки*. Вип. 22. Київ. <http://www.psyh.kiev.ua/>
22. Гловацький, С. (2023). Сучасний урок мистецтва у Новій українській школі: вимоги та особливості проведення. *Педагогічний вісник*. Вип. 1, 40–43. [file:///C:/Users/User/Downloads/1_2023-42-45%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1_2023-42-45%20(4).pdf)
23. Гончаренко, С. (2001). *Методика як наука* <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706565/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0.pdf>
24. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь, 375.
25. Гончаров, С. (2008). Сугестивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу : *навчально-методичний посібник*. Рівне : НУВГП, 118.
26. Горлач, М., Кремень, В., Ніколаєнко, С., Требін, М. та ін. (2008). *Основи філософських знань*. Київ : Центр учбової літератури, 1028.
27. Городиська, В. (2020). Упровадження арт-терапії як інноваційної технології у дошкільних закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 69. Т. 1, 56–61.
28. Грищенко, Ю. (2015). Мистецтво в розвитку художньо-естетичного світогляду особистості : ретроспективний аналіз. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 9, 131–139.

29. Бондар, С. (Ред.) (2001). Гуманізація процесу навчання в школі : *навчальний посібник*. Київ : Стилос, 256.
30. Гуманізм. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис, 2002, 134.
31. Гумінська, О. (2008). *Уроки музики в загальноосвітній школі*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 104.
32. Давидова, М. (2013). Художність як категорія філософії культури в проблемному полі культури постмодерну. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди : Філософія*. Вип. 40(2), 70–79.
<http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2559>
33. Данилюк, І., Зольникова, С. (2019). Казкотерапія як метод психологічного впливу на особистість. *Психологічний часопис*. Т. 5, Вип. 6, 161-173.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_6_14
34. Державний стандарт базової середньої освіти, від 30 вересня 2020, 828.
35. Дідич, Г., Сейченко, М. Сутність процесу музичного сприймання. *Наукові записки : Педагогічні науки*. Кропивницький. Вип. 103, 130–140.
36. Драганчук, В. (2010). Музична терапія: теорія та історія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту імені Лесі Українки, 225.
37. Дубасенюк, О. (2016). *Методологія та методи наукового дослідження*. Житомир : Полісся, 256.
38. Дудорова, Л.(2012). Формування готовності майбутніх учителів до організації туристичної діяльності школярів. *Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України» : Педагогіка вищої школи: мет. Лодологія, теорія, технології*. Вип. 3 (46), 123–129.
39. Дубровська, Л., Самойленко, О., Дубровський, В. (2019). Педагогічні особливості використання нетрадиційних уроків у початковій школі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя : Психолого-педагогічні науки*. Вип. 4, 45–50.
<http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1668/1/8.pdf>
40. Заїка, О. (2012). Структура художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів. *Вісник Інституту розвитку, Серія : Філософія, педагогіка,*

психологія: Збірник наукових праць. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Вип. 22, 79–83.

41. Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020, 31.
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

42. Закон України «Про освіту», 2017,
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

43. Зуб, К. (2011). Художньо-творча діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Вип. 1, 140–142.

44. Зязюн, І. (1998). Сучасний викладач технічного вузу : особливості педагогічної дії. *Шлях освіти*. Вип. 2, 9–13.

45. Івершинь, А. (2019). Художньо-творча компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 69, 78–83.

46. Казачінер, О. (2023). Становлення та розвиток казкотерапії у теорії і практиці спеціальної та інклюзивної освіти. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє : до 85-річчя акад. В. І. Бондаря*. Харків, 29–32.

47. Карвацька, Н., Савка, С. (2021). Мотиваційне освітнє середовище як фактор підвищення ефективності освіти. *The 3 rd International scientific and practical conference «Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects» (August 29-31, 2021)* MDPC Publishing, Berlin, Germany, 86–193.

48. Карпенко, Н. (2016). *Психологія творчості*. Львів : ЛьвДУВС, 156.

49. Квітка, Н. (2019). Арт-терапевтичні технології як засіб корекційно-розвиткового впливу, 1-6.

<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718637/1/%D0%90%D1%80%D1%82-%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D0%B5%D0%B2%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20%D1%8F%D0%BA%20>

[%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B1%20%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%BF%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D1%83.pdf](#)

50. Княжева, І. (2023). Технологічний підхід у педагогічній освіті. *Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 63. Київ, 163-166.
51. Коваль, Л. (2009). Технологічний підхід в професійній підготовці майбутніх вчителів початкової школи. *Зб. наук. праць Слов'янського державного педагогічного університету*. Слов'янськ, 17–26.
52. Коваль, О. (2013). Тематичний словник-довідник з психології та педагогіки: *Навчальний посібник*. Тернопіль : ТНЕУ, 138.
53. Ковальчук, В. (2017). Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу – важлива умова розвитку та самовдосконалення особистості. *Креативна педагогіка*. Житомир. Вип. 12, 57-62.
54. Колесніков, М., Колеснікова, О., Лозовий, В., Чибісов, Н., Шило, О. (2003). Естетика : *Навч. посіб.* Юрінком Інтер. 208.
55. Коновальчук, М. (2010). *Розвиток творчості молодших школярів*. Київ: Шкільний світ. 120.
56. Коробкова, Н. (2014). Міжмистецький полілог в аспекті художності. *Вісник ОНУ. Серія : Філологія*, Вип. 20, 18–27.
57. Шевченко В. (Ред.) (2012). *Короткий енциклопедичний словник з культури*. Київ, 384.
58. Косяк, Л. (2023). Дидактичні умови формування вокальних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням технології резонансного співу. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький : Центральноукраїнський державний університет ім. В. Винниченка. Випуск 209, 209–2013.
59. Косяк, Л. (2021). Питання формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської діяльності.

Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. Вип. 197, 120 – 124.

60. Косяк, Л. (2024). Художньо-творчий та здоров'язбережувальний потенціал вокального навчання студентів та учнів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки.* Кропивницький : Центральноукраїнський державний університет ім. В. Винниченка. Вип. 214, 202–207.

61. Кремень, В., Ільїн, В. (2005). *Філософія: мислителі, ідеї, концепції*: підручник. Київ : Книга. 528 с.

62. Кузікова, С. (2008). *Теорія і практика вікової психокорекції*. Суми : ВТД «Університетська книга», 384.

63. Куций, О. (2022). Синергія в загально-науковому та організаційно-психологічному тлумаченні: аналіз теорії та експериментів. *Наукові праці Міжсередземноморської академії управління персоналом : Психологія.* Вип. 3 (56), 72–77.

64. Куцин, Е. (2019). Казкотерапія в естетичному становленні дитини з вадами мовленнєвого розвитку. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія.* Вип. 2(2), 57-60.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2019_2%282%29__18

65. Латакова, О. (2022). Ігрова терапія : весела та проста корекція поведінки дітей. *Ігротерапія. Консультація.* <https://nikifilini.one.ru/uk/igrovaya-terapiya-veselaya-i-prostaya-korrekcija-povedeniya-detei>

66. Левчук, Л., Панченко, В., Оніщенко, О., Кучерюк, Д. (2010). *Естетика : підручник.* Київ : Центр учбової літератури, 435.

67. Линенко, А. (1996). *Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности* [дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04]. Киев, 378.

68. Лі, Ліцюань (2018). Сутність і зміст поняття «методологічна компетентність вчителя музичного мистецтва». *Науковий вісник. Серія «Педагогічні науки».* Кропивницький : ЛА НАУ, Вип. 4, 131–138.

69. Ліпін, М. (2019). Творчість та креативність: способи людського існування. *Вісник КНЕУ*, Вип. 1, 79–91.
70. Лисенкова, І. (2018). Когнітивний підхід у дослідженні емоційної сфери. *Психологія і особистість*. Вип. 2 (14), 59–69.
71. Литвиненко, С. (2008). Ігрова терапія як засіб психологічної допомоги. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр.* Вип. 41, 21–24.
72. Лобова, О. (2016). Музично-творчий розвиток молодших школярів засобами музично-рухливої діяльності. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*, Вип. 2(53), 109–113.
73. Лобова, О., Сбруєва, А., Бойченко, М. (2020). Формування культурної компетентності школярів у процесі мистецької освіти в «Новій українській школі». *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. Вип. 3-4, 266-276.
74. Лобова, О., Ботузова, В. (2024). Художньо-творча компетентність і педагогічніумови її формування в дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Вип. 3, 87-96.
75. Лозовий, В., Анучина, Л. (ред.). (1997). Основи художньої культури. Частина 1 : Теорія та історія культури. Харків : Основа, 444.
76. Луговий, В. (2009). Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. Вип. 2, 13-26.
77. Малахова, М., Овчаренко-Пешкова, О. (2024). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-творчої компетентності учнів засобами інноваційних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 2 (75). Дрогобич, 268-274.
78. Мартиненко, Л., Гончарова, О. (2019). Естетика мистецтва : навчальний посібник. Умань : ВПЦ «Візаві», 272.
79. Масол, Л. (2006). *Загальна мистецька освіта : теорія і практика*. Київ, 431.

80. Масол, Л. (2012). *Мистецтво : 5–9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів.*
81. Масол, Л. (2015). Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : *метод. посіб.* Харків : «Друкарня Мадрид», 178.
82. Матюх, Т. (2015). Емпатійні витoki створення та сприйняття художнього образу. *Гуманітарний часопис*, Вип. 1, 74–80.
83. Михида, С. (2013). Психологічні аспекти креативності. *Наукові записки*. Вип. 114, 214 – 221.
84. Мішкулинець, О. (2018). Використання арт-терапевтичних методик в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Психологія : теорія і практика*. Мукачево : РВВ МДУ. Вип. 2, 76-89.
85. Міщанчук, В. (2018). Діяльнісно-творчий компонент музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням сугестивних технологій. *Наукові записки : Педагогічні науки*, Вип. 170, 97–101.
86. Міщанчук, В. (2015). *Методика використання сугестивних технологій у музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики* [автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова] Київ, 20.
87. Міщанчук В. (2024). Теоретичні засади формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва з використанням здоров'язберезувальних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, Вип. 1 (141), 176–192.
88. Моляко, В. (2004). Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*. Вип. 6, 2 – 10.
89. Моляко, В. (Ред.) (2006). *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. Житомир : Вид-во Рута, 320.
90. Моляко, В. (2007). Психологічна проблема творчого потенціалу людини. *Наука і освіта*. Вип. 4 – 5, 115 – 118.

91. Монке, О. (2023). Казкотерапія і бодинаміка у підтримці дітей з підвищеною тривожністю. *Preschool education: global trends*. Vol. 3. С. 7-29. http://nbuv.gov.ua/UJRN/presdgt_2023_3_3
92. Нечипорук, Л. (2022). Ігротерапія в соціально-педагогічній роботі як метод моделювання взаємодії із соціальним оточенням. *Інноватика у вихованні*. Вип. 16., 180-189.
93. Ніколаї, Г. (2006). Функціонування художньо-педагогічної концепції Еміля Жак-Далькроза в польській системі освіти. *Педагогічні науки*. Суми : СумДПУ, 114-124.
94. Овчаренко Н. (2016). *Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності*. [Дис... д-ра пед. н.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.] Кривий Ріг.
95. Овчаренко-Пешкова, О (2023). До визначення поняття «художньо-творча компетентність учнів». *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: Матеріали і тези IX Міжнародної конференції молодих учених та студентів*. Одеса, 97-99.
96. Овчаренко-Пешкова, О. (2022). *Захід – Схід: культура і мистецтво: тези Міжнародної науково-творчої інтернет-конференції / ред. кол.: О. Л. Олійник, О. В. Оганезова, О. М. Маркова [та ін.]*. Одеса : Астропринт, 218-221.
97. Овчаренко-Пешкова, О. (2023). Здоров'язбережувальні технології як засіб формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*. Одеса, 2(3), 42-48.
98. Овчаренко-Пешкова, О. (2024). Камерна виконавська концепція «Miroirs» Моріса Равеля: на перетині історико-ментальних та індивідуальних стильових координат. *Матеріали та тези IV Міжнародного науково-творчого проєкту «Сучасне музикознавство та виконавство: від теоретичного дискурсу до виконавської практики»*. Київ, 114-116.
99. Овчаренко-Пешкова, О. (2024). Камерна специфіка фортепіанного циклу Б. Фільц «Три п'єси на теми лемківських народних пісень»: жанрово-інтонаційні

та виконавські особливості. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. Рівне, 55-62.

100. Овчаренко-Пєшкова, О. (2024). Методологічні засади формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*. Одеса, 2(5), 62-65.

101. Овчаренко-Пєшкова, О. (2024). Піанізм В. Горовиця: співвідношення концертності та камерності виконавського стилю. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського*. Київ, 139, 211-221.

102. Овчаренко-Пєшкова, О. (2023). Проблема художнього образу в музичному мистецтві. *Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи: зб. Матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених*. Кривий Ріг : ФОП Маринченко, 72-74.

103. Овчаренко-Пєшкова, О. (2024). Формування художньо-творчої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та учнів у процесі музично-виконавської діяльності. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Ужгород-Кропивницький, 8, 113-119.

104. Олексюк, О. (2013). Засоби масової інформації у формуванні загальнокультурної компетентності учнівської молоді. *Освітологічний дискурс*. Вип. 2, 80-90.

105. Олексюк, О. (2006). *Музична педагогіка*. Київ, 248.

106. Олексюк, О. (2017). Феноменологічний діалог/полілог в організації навчальної діяльності магістрів музичного мистецтва. *Наукові записки : Педагогічні науки*, Вип. 152, 25–27.

107. Опанасюк, О. (2005). Структурна феноменологія і типологія форм художнього образу [автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мист-ва : спец. 17.00.01]. Київ, 20.

108. Орлов, В. (2003). *Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія*: Монографія/за заг. ред. І .А Зязюна Київ : Наукова думка, 6.

109. Отич, О. (2005). Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання : *навч. посібник*. Полтава : ІнтерГрафіка, 227.
110. Отич, О. *Особливості художньо-естетичного розвитку особистості у системі професійної освіти*.
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5884/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%9E%D1%82%D0%B8%D1%87.pdf
111. Павленко, І., Курліщук, І. (2020). Особливості розвитку творчих здібностей учнів засобами мистецтва в сучасній загальноосвітній школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 70 (3). 89–93.
112. Павленко, О. (2020). Формування творчої компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. Вип. 1. 108–114.
113. Падалка, Г. (2010). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України, 274.
114. Паркулаб, О. (2004). *Феноменологічний аналіз у віковому екзистенційному консультуванні* [автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук]. Івано-Франківськ, 19.
115. Пархоменко, Я. «Що таке цикл в музиці». Information Portal Reporter.
<https://reporter.zp.ua/shho-take-tsykl-v-muzytsi.html>
116. Пічкур, М. (2012). Оволодіння засобами композиції – об’єктивна передумова формування художньо-творчої компетентності майбутнього дизайнера. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти : здобутки, проблеми та перспективи*. Умань : ПП Жовтий О. О., 86–89.
117. Платон. (2021). *Держава* / пер. Дзвінки Коваль. Апріорі, 460.
118. Поліщук, О. (2009). *Художнє мислення в контексті естетичної теорії* [Дис... д-ра наук: 09.00.08. Київський національний університет імені Тараса Шевченка], Київ. <http://www.disslib.org/khudozhnye-myslennja-v-konteksti-estetychnoyi-teoriyi.html>
119. Потебня, О. (1926). *Думка і мова*. Київ : Укрдержвидавництво, 205.

120. Потебня, О. (1905). *Із записок з теорії словесності. Поезія та проза. Тропи й фігури. Мислення поетичне й міфічне* Харків, 649.
121. Потебня, О. (1894). *З лекцій по теорії словесності*. Харків, 162.
122. Призванська, Р. (2021). *Психологічні засади музикотерапевтичної роботи з дітьми із розладами аутистичного спектра* [Дис. канд. пед. наук, Львівський національний університет імені Івана Франка].
123. Приходченко, К. (2008). *Педагогічні основи формування творчого середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю*. [Дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07] Донецьк, 611.
124. Приходченко, К. (2011). *Творче освітньо-виховне середовище: теоретичний і практичний концепти: монографія*. Донецьк: Ноулідж, 382.
125. *Психологічний словник* (2007) / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 274.
126. Пухно, С., Харченко, А. (2016). Розвиток творчих здібностей в процесі формування психологічної культури майбутніх вчителів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти. СумДПУ імені А. С. Макаренка*, Вип. 7–8 , 229–235.
127. Ракітянська, Л. (2018). Педагогічна практика з музичного мистецтва в початковій школі : теоретичний та методичний аспекти: *навч.-метод. посібник для студентів-практикантів зі спеціальності «Музичне мистецтво»*. Кривий Ріг: КДПУ, 348.
128. Ракітянська, Л. (2024). Предметно-методична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як показник готовності до інклюзивного навчання учнів. *Педагогічна академія : наукові записки*, 13.
129. Ракітянська, Л. (2018). Наукові підходи як теоретико-методологічне підґрунтя педагогічних досліджень. *Наукові записки : Педагогічні науки*. Вип. 163, 124–129.
130. Ракітянська, Л. (2021). Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: результати педагогічного експерименту. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. Вип. 6, 93-98.

131. Растригіна, А. (2023). Ціннісні основи арт-комунікацій у мистецько-педагогічній освіті: інтеграційно-міждисциплінарний дискурс. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 209, 86-92.
132. Реброва, О. (2015). Поліхудожнє середовище як ситуативно створена педагогічна умова фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 135, 19-23.
133. Рокич, М. *Методика* «Ціннісні орієнтації». http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm
134. Роменець, В. (2001). *Психологія творчості*. Київ : Либідь, 288.
135. Ростовський, О. (2001). Методика викладання музики в основній школі : *навч. метод. посібник*, Тернопіль, 272.
136. Ростовський, О. (1997). *Педагогіка музичного сприймання*. Київ : ІЗМН, 248.
137. Романишин, Р. (2011). Застосування технологічного підходу на уроках математики у початковій школі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 37, 127–132.
138. Руденко В., Руденко Н. (2009). *Математичні методи в психології : підручник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ : Академвидав, 384.
139. Рудницька, О. (2002). Педагогіка: загальна та мистецька : *Навч. посібник*. Київ, 270.
140. Савченко, О. (2012). *Дидактика початкової освіти : підруч.* Київ : Грамота. 504.
141. Садовенко, С. (2014). Самодіяльна художня творчість : культурологічні аспекти концептуалізації, Культура і сучасність. *Культурологія*, Вип. 1, 53-60.
142. Салій, В. (2013). Сутність художнього образу та особливості його прояву в музичному мистецтві. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. університету ім. І. Франка*. Дрогобич : Посвіт, Вип. 5, 126–133.

143. Сафарян, С. (2023). Розвиток художньо-образного мислення учнів на уроках літератури. *Modern engineering and innovative technologies*. Вип. 25(3), 67–73. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/44690/1/S_Safarian_MEaIT_25_IPO.pdf
144. Семенова, О. (2014). Сутність та специфіка художньо-творчої компетентності як запорука професіоналізму вчителя образотворчого мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Вип. 10 (3), 190-196.
145. Семенова, О. (2014). *Творча компетентність як головна складова в роботі вчителя образотворчого мистецтва*. <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1871/1/%D0%A2%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.pdf>
146. Сергеева, Н. (2023). Естетика в структурі сутності дизайну. *Український журнал з мистецтва і дизайну*, Худпром, Вип. 25. 10–14.
147. Синевич, І. (2015). Педагогічні умови формування квазіпрофесійного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва в закладі вищої освіти [Дис. ... д-ра філософії: 015]. Мукачево.
148. Сисоєва, С. (2006). Основи педагогічної творчості: *Підручник*. Київ : Міленіум, 346.
149. Сисоєва, С. (2024). Педагогічна творчість. Розвиток художньо-творчої компетентності вчителя і учня. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, Вип. 3, 19–30. http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2024_3_4
150. Сисоєва, С. (2012). Тезаурус наукового дослідження: визначення, структура, ознаки. *Освітологія: витоки наукового напрямку*. В. О. Огнев'юк (ред.). Київ : ВП «Едельвейс», 213–237.
151. Сисоєва, С. (2024). Феномен музичної творчості в контексті збереження здоров'я учнів в умовах воєнного стану. *Oswiatologia*, 30–38.
152. Сіверс, В. (2023). Філософія творчості : *підручник*. Київ : НАКККиМ, 292.
153. *Словник іноземних слів*. <https://www.jnsn.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%D1%E8%ED%E5%F0%E3%B3%FF>

154. Словник іншомовних слів (2019). Київ : Наукова думка, 785.
155. Сметана, О., Сірук, Б., Онищук, Н. (2024). Естетичні концепції художньо-виразного мислення співака. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 75(3), 34–38
156. Скрипниченко, О., Лисянська, Т., Скрипниченко, Л. (2002). Довідник з педагогіки і психології. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 216 .
157. Соколова, Г. (2024). Формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. [Дис... д-ра філ.: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)], Суми.
158. Соловей, Я. (2015). Музика у духовному розвитку особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія*, Вип. 1, 121–125.
159. Соломаха, С. (2014). Діалектика розвитку художньо-естетичного світогляду особистості в історії культури. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 7, 72-82.
160. Сотська, Г., Шмельова, Т. (2016). *Словник мистецьких термінів*. Херсон : Видавництво «Стар», 52.
161. Сотська, Г. (2013.). Естетично-професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Проблеми освіти*. Вип. 2, 233-238.
162. ГІ Сотська - Проблеми освіти: науковий збірник, 2013
163. Старовойт, Л., Ліхницька, Л. (2022). Розвиток художньо-творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами декоративно-ужиткового мистецтва. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 147-160. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-147-160>
164. Стеценко, О. (2008). *Зцілення людини словом, музикою і піснею*. Кіровоград : Центрально-Українське видавництво, 76.
165. Ткаченко, Т. (2019). Роль музикотерапії в оздоровчій виховній і моральній функції особистості. *Педагогічна освіта : теорія і практика*, Вип. 27, 257–261.

166. Тао Жуй. (2022). Методика формування художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу. [Дисертація ... доктора філософії]. Одеса, 319.
167. Типова освітня програма для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти (2024). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2024/09.08.2024/typova-osvitnya-prohrama-dlya-5-9-klasiv-zzso-1120-vid-09082024.pdf>
168. Типова освітня програма / Під кер. О. Савченко (3-4 кл.) <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>
169. Типова освітня програма / Під кер. Шиян Р. Б. (3-4 кл.) <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf>
170. Тороп, К, Лопатіна, М, Прядка, І., Шпилєва, Ю. (2022). *Модельна навчальна програма інтегрованого курсу «Мистецтво» для 5–6 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.*
171. Требін, М. та ін. (2015). Ораторське мистецтво : підручник. Харків : Право, 207.
172. Туріщева Л. (2008). *Особливості роботи з обдарованими дітьми.* Харків : Основа, 122.
173. Туриніна, О. (2007). Психологія творчості : *навч. посіб.* Київ : МАУП, 157.
174. Турчин, Т., Примаченко, К. (2020). Навчання мистецтву за гуманно-естетичним підходом. *SWorldJournal*, 6(4), С. 29–31.
175. Турчин Т. (2015). Педагогіка мистецтва : навчально-методичний посібник. Чернігів: Видавець Лозовий В. 2015. 92 с.
176. Усатенко, Г. Гуманістичний підхід в освіті: традиції і виклики сьогодення. <https://skovoroda.man.gov.ua/storage/files/gumanistichny-pidhid-v-osviti.pdf>

177. Федій, О. (2007). Естетотерапія : *навчальний посібник*. Київ : Центр учбової літератури, 256.
178. *Філософія : словник термінів та персоналій* (2020) / В., Бліхар, М., Козловець, Л., Горохова, В., Федоренко, В., Федоренко. Київ : КВІЦ, 274.
179. *Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія*. (2002). НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. Шинкарук. Київ : Абрис, 742.
180. Фролова А. (2022). Естетотерапія як ефективний засіб соціалізації особистості з обмеженими функціональними можливостями. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті : зб. наук. праць*. Вип. 5. Полтава : ПП Астроя, 215-223
181. Фромм Е. (2017). Мистецтво любові / пер. з англ. В. Кучменко. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 192.
182. Цянь Кай. (2020). Художньо-творча діяльність особистості : теоретичний аспект. *Імідж сучасного педагога*. Вип. 1 (190), 107–110.
183. Чабан-Чайка, С. (2020). Урок музичного мистецтва – основна форма музичної освіти учнів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого педагогічні науки*. Вип. 1, 85–90.
184. Чеботаренко, О., Овчаренко-Пешкова, О. (2023). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до використання методу емоційної гармонізації засобами фортепіанної музики. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги: тези доп. І Міжнародної науково-практичної конференції*. Кропивницький, 99-102.
185. Чеботаренко, О., Овчаренко-Пешкова, О. (2025). Розвиток навичок художньої інтерпретації на прикладі західноєвропейських композиторів-романтиків. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 83(3), 330–334.
186. Чеботаренко, О. (2024). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до інтерпретаційної діяльності в класі музичного інструменту. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика». Вип. 78, том 2. 301–307.

187. Чеботаренко, О. (2018). Розвиток музичного мислення на матеріалі фортепіанного циклу Б. М. Фільц «Яворівські іграшки». *Наукові записки. Вип. 169. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. 164–167.
188. Чекан, Ю. (2009). Інтонаційний образ світу : *монографія*. Київ : Логос, 227.
189. Чжу Цянь. (2018). До питання про підвищення ефективності методики формування співацьких навичок в учнів молодших класів. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип. 2, 254-260.
190. Чембержі, М. (2004). *Наближення до високих істин*: Ст. та інтерв'ю. Київ, 332.
191. Інсталяційні проекти в Україні: витоки, ідеї, персоналії / Д. А. Чембержі // *Мистецтвознавчі записки*. - 2018. - Вип. 33. - С. 167-175.
192. Черкасов, В. (2014). *Теорія і методика музичної освіти*. Вид-во КДПУ ім. В. Винниченка.
193. Черножук, Ю. (2010). Психологія творчості. *Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ*. Одеса: Державний заклад ПНПУ ім. К. Д.Ушинського, 182.
194. Шабанова, Ю., Осипов, А. (2014). Сутність і принципи гуманної педагогіки вищої школи. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. Вип. 2(8), 123–130. <https://skovoroda.man.gov.ua/storage/files/gumanistichny-pidhid-v-osviti.pdf>
195. Шаоцян Юйань. (2022). *Формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язберезувальних технологій* [Дис... д-ра філ. : 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). ПНПУ імені К. Д. Ушинського]. Одеса, 243 .
196. Шапар, В. (2007). Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор. 640. <https://archive.org/details/psycholoh2007/page/532/mode/2up>
197. Шахова, О. (2022). *Текст лекції з навчальної дисципліни «Психологія творчості»*. Харків.

198. Шевченко, А. (2020). *Формування вокально-джазової культури підлітків на заняттях з естрадного співу*. [Дис... д-ра філ.: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)], Суми.
199. Щолокова, О., Шип, С., Шевнюк, О., Семашко, О. (2004). *Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя*. Київ: Вища школа, 175.
200. Явоненко, М. Творча компетентність особистості як запорука її життєвого успіху. <http://tdo.at.ua>
201. Якуба, Ю. (2018). Теоретичні та методичні аспекти дослідження художньо-творчої діяльності школярів у хореографічному колективі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип. 1 (11), 54–62.
202. Яланська С. (2015). Творча компетентність як механізм успішної психолого-педагогічної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 28. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 682-692.
203. Agres, K., Schaefer, R., Magee, W. (2021). Music, Computing, and Health: A Roadmap for the Current and Future Roles of Music Technology for Health Care and Well-Being. *Music and Science*. Sage journals. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2059204321997709>
204. Aristotle (1995). *Poetics* / Ed. and transl. Stephen Halliwell. Harvard university press, Cambridge, Massachusetts, London. https://monoskop.org/images/c/c9/Aristotle_Poetics_Halliwell_1995.pdf
205. Aristotle's (2010). *Politics*: Books 1, 3, 4, 7, The Text Of Bekker (1877). Kessinger Publishing. <https://www.bard.edu/library/arendt/pdfs/Aristotle-Politics.pdf>
206. Beghetto, R. (2017). *Creativity in Teaching*. In *The Cambridge Handbook of Creativity across Domains*; Kaufman, J., Glăveanu, V., Baer, J., Eds.; Cambridge University Press: Cambridge, UK., 549–564.
207. Chatelain, S.; Barman, K.; Lage-Gómez, C., Moor, M., Reframing. (2024). Creative Teaching in Secondary Music Teacher Education. *Educ. Sci.*, Vol. 14, 324.

208. Izard, C. (2009). Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions, and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, Vol. 60 (1), 1-25.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163539>
209. Izard, C. (1993). Stability of emotion experiences and their relations to traits of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 64, 847-860.
210. Izard, C. (1971). *The face of emotion*. New York : Appleton-CenturyCrofts.
211. Giacco, G., Coquillon, S. (2016). On the Process of Sound Creation : Some Models for Teaching Artistic Creation in Music using a Soundpainting Project in a French Primary School. *Vis. Res. Music Educ.* Vol. 28, 4. Available online :
<http://www.rider.edu/vrme>
212. Fromm, E. (2014). *Die Seele des Menschen*. Open Publishing Rights GmbH, 109.
https://books.google.com.ua/books?id=RO_jBQAAQBAJ&pg=PT9&hl=uk&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false
213. Johnston, D., Egermann, H, Kearney, G, Sarkamo, T. (2018). Innovative computer technology in music-based interventions for individuals with autism moving beyond traditional interactive music therapy techniques. *Cogent Psychology*, Vol. 5(1).
<https://doi.org/10.1080/23311908.2018.1554773>
214. Kant, I. (1983). Kritik der Urteilskraft. *Analytik der ästhetischen Urteilskraft*, Darmstadt, Vol. 5.
215. Kazachiner, O. Tkachenko, L. (2020). Fairy-Tale Therapy as a Means of Forming Health-Saving Competence of Children with SEN. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, Vol. 12, Issue 3, 268-293
216. Kratus, J. (2017). *Music Listening Is Creative*. Music Educ. J., Vol. 103, 46–51.
217. Haken, H (1983). *Advanced synergetics : instability hierarchies of self-organizing systems and devices*. Berlin New York : Springer-Verlag.
218. Hegel, G. (2007). *Vorlesungen über die Philosophie der Kuns*, Herausgegeben von Annemarie Gethmann-Siefert Philosophische Bibliothek, Hamburg : Felix Meiner Verlag. 500.
219. Husserl, E. (1989). *La philosophie comme Science rigon rense*. Epimethée – Puf,.

220. Husserl, E. (1998). «*La crise de l'humanite europeenne et la philosophie*», in «*Revue de metaphisique et demorale*», avril 1968, 258 / з франц. переклав В. Шовкун. Київ : Основи.
221. Osborne, Nigel. (2013). «*Resilience and recovery – violence, disasters and the arts, presentation, Global Alliance for Arts and Health*». APPG on Agriculture and Food for Development. Library of Congress. Washington DC.
222. Osborne, Nigel. (2017). *Love, Rhythm and Chronobiology in Rhythms of Relating in Children's Therapies – Connecting Creatively with Vulnerable Children*. Editors: Daniel and Trevarthen. ISBN 9781784502843. Jessica Kingsley Publishers. London, UK and Philadelphia.
223. Otycz, O (2010). Pedagogiczne warunki rozwoju indywidualności twórczej przyszłych pedagogów. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia / pod redakcją Tadeusza Lewowickiego, Jolanty Wilsz, Iwana Ziaziuna, Nelli Nyczkało*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Dłgosza w Częstochowie, Częstochowa, 383 - 389.
224. Ovsienko, L., Rakityanska, L., Kulyk, O., Turchynova, G., Zavadska, T. (2023). Development of Multicultural Education : Tasks, Tools and Project Solutions. *TEM Journal*, Vol. 12 (3). 1451–1461.
225. McCaffrey, T., Carr, C., Solly, H. P., & Hens, K. (2018). Music therapy and mental health recovery : looking for a way forward. *Voices : World Music Therapy Forum*, Vol. 18 (1).
226. Mishchanchuk V. (2020). Suggestive techniques in music-performing training of future music art teachers : methodological aspect. *SHS Web of Conferences* Vol. 75, 04006 ICHTML.
227. Morrison, Emy. (2013). *Understanding Children's Preferences in Art Making: Implications for Art Therapy* : [dissertation : In partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. Lesley University], 179 . https://digitalcommons.lesley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1022&context=expressive_dissertations
228. Ming Yuan, Zhibing Zhong, Yi Hi. (2021). Application and Innovation of Five Elements Music Therapy in the Era of Artificial Intelligence. *Proceedings of the 2nd*

International Symposium on Artificial Intelligence for Medicine Sciences, 132–136.

<https://doi.org/10.1145/3500931.3500955>

229. Plato (1988). Pangle, Thomas L. (ed.). *The Laws of Plato. Classics, political science, philosophy*. Translated by Pangle, Thomas L. University of Chicago Press.

230. Schachter, S. (1959). *Metamorphosis*. New York: Basic Books.

231. Starovoit L. (2016). Psychological and pedagogical aspects of preschoolers creative development in the process of creative labor training. *Zbior artykułow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej «Pedagogika.Współczesne tendencje w nauce i edukacj»*. Warszawa, 84-87

232. Yan, K. (2023). Exploting The Feasibility of AI Music Therapy. Atts Management Technology Laboratory. *Afrtificial Intelligence, Arts Technology*.
<https://amt-lab.org/blog/2023/10/exploring-the-feasibility-of-ai-music-therapy>

233. Youm, R., Diarra, K., Pouye, M., Tine, J, A. D. (2024). The Role of Music Therapy in Supporting Intellectually Disabled Youth in Senegal. *Health*. 16 (5),
<https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=133511>

ДОДАТКИ

Додаток А

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Список публікацій здобувача

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). Здоров'язбережувальні технології як засіб формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*. Одеса, 2(3), 42–48.

2. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Методологічні засади формування художньо-творчої компетентності учнів на уроках музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*. Одеса, 2(5), 62–66.

3. Малахова, М. О., Овчаренко-Пєшкова, О. С. (2024). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до формування художньо-творчої компетентності учнів засобами інноваційних технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2(75), 268–274.

4. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Формування художньо-творчої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та учнів у процесі музично-виконавської діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Ужгород-Кропивницький, 8, 113–119.

5. Чеботаренко О. В., Овчаренко-Пєшкова О. С. (2025). Розвиток навичок художньої інтерпретації на прикладі західноєвропейських композиторів-романтиків. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 83 (3), 330–334.

Статті в зарубіжних наукових виданнях

6. Ovcharenko, N., Merezhko, Y., Ovcharenko-Pieshkova, O., Andreichyk, B., & Chebotarenko, O. (2025). Formation of students' health culture through innovative technologies of artistic and creative music education. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 17(1), 518-546.

Праці апробаційного характеру

7. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2022). Життя іспанської фолії в сучасній українській музиці (на прикладі «Variations on «Folia D'españa» Є. Геплюка).

Захід – Схід: культура і мистецтво, Міжнародна науково-творча інтернет-конференція. Одеса : Астропринт, 218–221.

8. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). Проблема художнього образу в музичному мистецтві. *Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи.* I Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених. Кривий Ріг : ФОП Маринченко, 72–74.

9. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). До визначення поняття «художньо-творча компетентність учнів». *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства. IX Міжнародна конференція молодих учених та студентів.* Одеса, 97–99.

10. Чеботаренко О. В., Овчаренко-Пєшкова О. С. (2023). Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до використання методу емоційної гармонізації засобами фортепіанної музики. *Мистецтво без кордонів: творчі діалоги, I Міжнародна науково-практична конференція.* Кропивницький, 99–102.

11. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Піанізм В. Горовиця: співвідношення концертності та камерності виконавського стилю. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського.* Київ, 139, 211–221.

12. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Камерна специфіка фортепіанного циклу Б. Фільц «Три п'єси на теми лемківських народних пісень»: жанрово-інтонаційні та виконавські особливості. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку.* Рівне, 55–62.

13. Овчаренко-Пєшкова О. С. (2024). Камерна виконавська концепція «Miroirs» Моріса Равеля: на перетині історико-ментальних та індивідуальних стильових координат. *IV Міжнародний науково-творчий проєкт «Сучасне музикознавство та виконавство: від теоретичного дискурсу до виконавської практики».* Київ, 114–116.

Додаток Б**Таблиця Б.1**

Критерії та показники сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва відповідно до компонентів

Назва компонента	Назва критерію	Показники критерію
мотиваційно-ціннісний компонент	мотиваційно-цільовий критерій	рівень розвитку стійких мотиваційних утворень до розв'язання художньо-творчих завдань засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; ступінь усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; міра вияву самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва
когнітивно-емоційний компонент	пізнавально-емоційний критерій	ступінь усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер у процесі художньо-творчої діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; рівень знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва; прояву

		емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування; рівень знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій
художньо-естетичний компонент	естетично-комунікативний критерій	ступінь усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; рівень умінь художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; ступінь здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва
діяльнісно-творчий компонент	діяльнісно-мистецький критерій	ступінь усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; рівень спроможності інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори;

		ступінь здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва
--	--	--

Таблиця Б.2

Рівні сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва та їх характеристика

<u>Рівень</u>	<u>Характеристика</u>
Елементарний рівень	Відсутність стійких мотиваційних утворень до вирішення художньо-творчих завдань засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; низький ступінь усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; невираженість проявів самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; низький ступінь усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер в процесі художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва; фрагментарний рівень знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, слабкі прояви емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування; фрагментарний рівень знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій; низький ступінь усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; початкові уміння художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; низький ступінь здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; низький ступінь усвідомлення

	важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; невираженість проявів спроможності інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори; початкові прояви здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій.
Задовільний	Незначні вияви наявності деяких стійких мотиваційних утворень до вирішення художньо-творчих завдань засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; посереднє усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; слабкі прояви самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; посереднє усвідомлення важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер у процесі художньо-творчої діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; наявність фрагментарних знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, посередній емоційний відгук на музику, емоційний інтелект у процесі мистецького спілкування; фрагментарний рівень знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій; посереднє усвідомлення значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; фрагментарні уміння художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; недостатня вираженість здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; посереднє усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва на уроках музичного мистецтва; недостатня спроможність інтерпретувати, виконувати музичні

	твори на уроках музичного мистецтва і створювати нові твори; посередні здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.
Достатній	Наявність стійких мотиваційних утворень до вирішення художньо-творчих завдань із використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; усвідомлення цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; наявність самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; усвідомленість важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер у процесі художньо-творчої діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; знання змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, наявність емоційного відгуку на музику, емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування; достатні знання про саморозвиток художньо-творче мислення, емоційно-почуттєву сферу, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва зі здоров'язбережувальних технологій; усвідомленість значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; наявність умінь художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; наявність здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; усвідомленість важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей в художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва на уроках музичного мистецтва; спроможність інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори; здатність до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Художньо-творчий	Високий ступінь стійких мотиваційних утворень до вирішення художньо-творчих завдань із використанням засобів здоров'язбережувальних технологій музичного мистецтва; глибока усвідомленість цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті; постійні вияви самостійної художньо-творчої активності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; глибока усвідомленість важливості розвитку когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер в процесі художньо-творчої діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; високий рівень знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва, наявність яскравого емоційного відгуку на музику, розвиненість емоційного інтелекту в процесі мистецького спілкування; наявність знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язбережувальних технологій; глибока усвідомленість значущості сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення, художнього смаку; високий рівень умінь художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій; яскраві прояви здатності до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва; глибоке усвідомлення важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей в художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва на уроках музичного мистецтва; креативність у прояві спроможності інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори; яскраві прояви здатності до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.
------------------	---

Додаток В

Опитувальник № 1

для визначення рівнів розвитку стійких мотиваційних утворень в учнів основної школи до вирішення художньо-творчих завдань засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

Методика спрямована на виявлення стійких мотиваційних утворень, таких, як: наявність мети, глибокого інтересу, потреби в учнів до вирішення художньо-творчих завдань засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Інструкція. Методика містить 10 запитань. У запропонованому опитувальнику необхідно за 4-бальною шкалою оцінити наявність мети, глибокого інтересу, потреби до вирішення художньо-творчих завдань засобами музичного мистецтва.

Питання опитувальника:

1. Чи цікаво тобі займатися художньою творчістю на уроках музичного мистецтва?

1 2 3 4

2. Чи вважаєш ти, що музика впливає на твій настрій і твоє здоров'я?

1 2 3 4

3. Чи маєш ти на меті розвинути свої творчі здібності за допомогою музичного мистецтва?

1 2 3 4

4. Чи цікаво тобі дізнатися якими засобами музика впливає на почуття людини?

1 2 3 4

5. Чи допомагає тобі художньо-творча діяльність на уроках музичного мистецтва перемикатися від негативних думок, стресової ситуації?

1 2 3 4

6. Чи хотів(ла) би ти більше дізнатися про художні образи в музиці?

1 2 3 4

7. Чи є у тебе потреба уявляти, створювати сюжети під враженням почутої музики?

1 2 3 4

8. Чи використовуєш ти змістовно насичені, цікаві і яскраві музичні твори, спів, дихальну гімнастику, ритмічну гімнастику під музику для позитивного настрою?

1 2 3 4

9. Чи подобаються тобі різні художньо-творчі завдання на уроках музичного мистецтва?

1 2 3 4

10. Чи цікаво було б тобі створити музичний твір про якусь людину або подію свого життя?

1 2 3 4

Ключ до оцінювання: 10-16 – елементарний рівень; 17-24 – задовільний рівень; 25-32 – достатній рівень; 33-40 – художньо-творчий рівень.

Додаток В 1

Опитувальник № 2

(модифікація методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації»)

для визначення ступеня усвідомлення учнями основної школи цінності художньо-творчої діяльності на уроках музичного мистецтва та в житті

Інструкція. Надано 16 карток, у яких зазначені художньо-творчі цінності та цінності здоров'я людини з використанням музичного мистецтва.

Уважно подивися таблицю, визнач важливість цінності для себе у порядку зростання значення, у такий спосіб:

1 бал – елементарний рівень; 2 бали – задовільний рівень; 3 бали – достатній рівень; 4 бали – художньо-творчий рівень.

Таблиця В.1.1

Художньо-творчі цінності та цінності здоров'я людини з використанням музичного мистецтва

1	Художньо-естетичний світогляд	
2	Художній образ	
3	Художньо-творчі знання	
4	Художньо-творчі вміння	
5	Творчі здібності	
6	Музикотерапевтична творчість	
7	Гарна (приємна на сприйняття) музика	
8	Позитивний настрій	
9	Знання засобів художньо-музичної виразності	
10	Уміння інтерпретувати музичний твір	
11	Уміння створювати художньо-образний музичний твір	
12	Бажання збагатити свої знання і вміння в художньо-творчій діяльності засобами музичного мистецтва	
13	Художньо-творче спілкування з однокласниками в процесі музикування	
14	Уміння передати свої почуття через художнє виконання музичного твору	
15	Здоров'я і здоровий спосіб життя	
16	Уміння підбирати музичні твори для впливу на свої почуття	

Додаток В.2

БЛАНК САМОЗВІТУ № 1

**для дослідження міри прояву самостійної художньо-творчої активності
учнів основної школи з використанням засобів здоров'язбережувальних
технологій на уроках музичного мистецтва**

Інструкція. Обери твердження та визнач її за 12 – бальною шкалою:

1. Мені цікаво виявляти художній образ у музичному творі: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
2. Відчуваю інтерес до виконання музичних творів, це приносить мені задоволення: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
3. Мені цікаво уявляти різні художні образи, коли слухаю музику, це заспокоює: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
4. Маю потребу в підборі й слуханні нової красивої музики, відчуваю її вплив на свої почуття: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
5. Щоб підійняти собі настрій я обираю активні, бадьорі, життєрадісні, веселі музичні твори: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
6. Коли слухаю музику намагаюся знайти картини або вірші, які б підходили б до неї: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
7. Маю потребу створювати музику з яскравими художніми образами: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
8. Мені було б цікаво створити музичну казку і поставити її разом з однокласниками: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).

АНКЕТА № 1

**Для визначення ступеню усвідомлення важливості розвитку
когнітивної й емоційно-почуттєвої сфер в процесі художньо-творчої
діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на
уроках музичного мистецтва**

Вік _____ р.

Стать _____

Клас навчання _____

1. Чи знаєш ти, що таке художній образ і художнє мислення?
2. Чи важливо, щоб у людини було розвинене художнє мислення?
3. Чи впливають різнохарактерні музичні твори на розвиток художнього мислення людини?
4. Чи важливо для тебе, щоб музичні твори викликали позитивні почуття?
5. Чи може музика своїми засобами художньої виразності впливати на зцілення від стресових ситуацій?
6. Чи є важливими для тебе художнє мислення і розвинена почуттєва сфера для пізнання художніх образів музичних творів?
7. Чи хотів(ла) б ти підвищити свій рівень музичних знань для того, щоб навчитися глибше сприймати художні образи в музиці?
8. Чи гармонізують твої почуття красиві музичні твори?
9. Чи вмієш ти регулювати свої почуття за допомогою художньої творчості під час музикування?

Ключ для підрахунків:

- 1 – 3 відповідей «так» – елементарний рівень;
4 – 6 відповідей «так» – задовільний рівень;
7 – 9 відповідей «так» – достатній рівень;
10 – 12 відповідей «так» – художньо-творчий рівень.

ДІАГНОСТИЧНІ ЗАВДАННЯ № 1

з метою виявлення рівня знань змісту навчального матеріалу з мистецтва, музичного мистецтва, про художність і художній образ, творчість, як специфічних мистецьких явищ, художньо-творчу діяльність на уроках музичного мистецтва

1. Назви особливості художньо-образної мови музичного мистецтва.
2. Розкрий значення понять, термінів: темп, ритм, нотний стан, скрипковий ключ, тривалість нот, музичний розмір, паузи, пентатоніка, такт, тактова риска, звукоряд, динамічні відтінки, нота з крапкою, обрядова пісня, щедрівка, коломийка, колядка, грегоріанський спів, унісон, канон, світська музика, трубадур, художність, художній образ, творчість, музична творчість.
3. Розкрий художні образи музичних творів «Над річкою бережком» українська народна пісня; «Чарівний смичок» норвезька народна пісня; «В Чорне море наш Дніпро тече» українська народна пісня; «Їхав козак за Дунай» українська народна пісня; «Звуки музики» Р.Роджерса з однойменного мюзиклу; Українська колядка «Во Вифлеємі нині новина»; «Карпатське озерце» сл. С. Жупанина, муз. А. Кос-Анатольського.
4. Розпізнай музичні твори за їх емоційно-образним змістом: твори композиторів: Г. Перселла, А. Вівальді, Ф. Генделя, А. Кореллі, Й. С. Баха.
5. Послухай музичні твори, визнач засоби художньої виразності в творах: Дж. Палестрина. І частина з мотети «Sicut servus»; О. Лассо. Хор «Domine Deus» з твору «Відлуння»; Г. Перселл. Алеманда, Фанфари з сюїти №7, Ф. Гендель. Сюїта фа мажор – «Bourne»; І частина з ораторії «Самсон»; Хор «Алелуя» з ораторії «Мессія».
6. Назви основні риси творчості композиторів: Г. Перселла, А. Вівальді, Ф. Генделя, А. Кореллі, Й. С. Баха

Додаток Г 2

ТЕСТ № 1

**для визначення в учнів основної школи емоційного відгуку на музику
(модифіковано методику «Шкала диференційованих емоцій» К. Ізарда)**

Інструкція. Оцініть за 12-бальною шкалою, в якій мірі поняття відповідає твоєму емоційному стану у процесі творчого сприймання музичного твору (постав цифру праворуч біля кожного позначення емоції): 1-3 – не відповідає; 4-6 – мабуть, відповідає; 7-9 – досить точно; 10-12 – повністю відповідає.

Шкала емоцій

Шкала емоцій у поняттях			Сума	Емоція
Уважний	Сконцентрований	Зібраний		1. Інтерес
Задоволенний	Щасливий	Радісний		2. Радість
Здивований	Уражений	Допитливий		3. Подив
Відчайдушний	Сумний	Зломлений		4. Горе
Розлючений	Гнівний	Божевільний		5. Гнів
Ворожий	Відраза	Огида		6 Відраза
Презирливий	Зневажливий	Гордовитий		7. Презирство
Переляканий	Наляканий	Паніка		8. Страх
Сором'язливий	Боязливий	Позорно		9. Сором
Винний	Прогалина	Хиба		10. Провина

Методика обробки результатів. Підраховуються суми балів за кожним рядком, і вписуються в графу «сума». Потрібно визначити домінуючі емоції, що надають можливість описати самопочуття. 10 – 30 балів – елементарний рівень прояву емоційної реакції на музику, від 31 до 60 – задовільний, від 61 до 90 – достатній, від 91 до 120 – художньо-творчий. Можна також порівняти суми позитивних і негативних емоцій.

$$\text{СП (самопочуття)} = \frac{(\text{сума позитивних емоцій})}{(\text{сума негативних емоцій})} = \frac{1+2+3+9+10}{4+5+6+7+8}$$

Якщо СП > 1, то самопочуття більше відповідає позитивному,
якщо СП < 1 – негативному.

Додаток Г 3

ОПИТУВАЛЬНИК № 1
для визначення емоційного інтелекту учня в процесі мистецького
спілкування
(модифіковано методику «Емоційний інтелект» Д. Люсіна)

Інструкція. Пропонується заповнити опитувальник із 22 стверджень.

Читай уважно кожне ствердження і став + у тій графі, яка найкраще відображає твою думку.

1. Я помічаю, коли мій однокласник хвилюється перед виступом на уроці чи на концерті, навіть, якщо він намагається це не показувати. МП
2. Якщо товариш на мене ображається під час художньо-творчої музичної діяльності, я не знаю, як із ним налагодити гарні відносини. МУ
3. Мені легко зрозуміти почуття однокласника під час слухання чи виконання музики за виразом його обличчя. МП
4. У мене звичайно не виходить впливати на емоційний стан своїх товаришів під час художньо-творчої діяльності. МУ
5. Я вмію покращити настрій друзів за допомогою підбору гарних музичних творів, музичної гри, музичного виконавства. МУ
6. Я розумію почуття однокласника під дією музики без слів. МП
7. Я легко розумію міміку і жести однокласників у процесі художньо-образного сприймання і творчого виконання музики. МП
8. Я знаю як підбадьорити друзів за допомогою творчої музичної діяльності, який відчуває негативні емоції. МУ
9. Я можу заспокоїти учня з використанням спокійних музичних творів, музичної гри, музичної казки, якщо у нього напружений стан. МУ
10. Дивлячись на однокласника чи іншу людину, я можу легко зрозуміти його емоційний стан. МП
11. Якщо потрібно, я можу викликати негативні емоції однокласника із застосуванням музичних творів. МУ
12. Якщо товариш намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це. МП
13. Можливо визначити, що відчуває однокласник, якщо прислухатись до звучання його голосу та виконання вокального твору. МП
14. Я не вмію керувати емоціями своїх товаришів і друзів. МУ
15. Я відчуваю, що почувають товариші. МП
16. Якщо уважно спостерігати за виразом обличчя однокласника під час слухання музичного твору товариша, можливо зрозуміти, які емоції він приховує. МП
17. Завжди можу підтримати товариша, який поділився зі мною своїми хвилюваннями. МП
18. Якщо однокласник роздратований або засмучений, я іноді помічаю це надто пізно. МП

19. Якщо товариш плаче під час художньо-творчого сприймання музики, виконання її, я втрачаю рівновагу. МУ

20. Мені важко передбачити зміну настрою в однокласників у процесі сприймання, оцінювання, створення музичного твору. МП

21. Буває, що я хочу підтримати товариша під час його оцінювання музичного твору, імпровізації чи створення, а він цього не розуміє. МУ

22. Я не розумію, чому деякі однокласники на мене ображаються. МП

Методика обробки результатів. Зі структури емоційного інтелекту визначається міжособистісний компонент (МЕІ) – розуміння емоцій інших людей та керівництво ними. Значення МЕІ отримується шляхом додавання МП та МУ, де МП – розуміння емоцій учнями (звучання голосу, міміка, жести), МУ – керівництво емоціями (здібність викликати в собі чи товаришах ті, чи інші емоції, зменшувати інтенсивність негативних емоцій). Результати оцінюються за 4-бальною шкалою: 1 – дуже мале значення; 2 – задовільне значення; 3 – достатнє значення; 4 – велике значення. МП: 0-19; 20-22; 23-26; 27-30; 31 і вище. МУ: 0-14; 15-17; 18-21; 22-24; 25 і вище. У цілому МЕІ: 0-34; 35-39; 40-47; 48-54; 55 і вище.

«БЛАНК САМООЦІНЮВАННЯ» № 1

для з'ясування рівня знань про саморозвиток художньо-творчого мислення, емоційно-почуттєвої сфери, емоційний інтелект засобами музичного мистецтва з використанням здоров'язберезувальних технологій

Інструкція. Обери твердження та визнач його за 12 – бальною шкалою:

1. Мені важливо мати розвинене художньо-творче мислення: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
2. Я знаю, як розвивати художньо-творче мислення з використанням музичного мистецтва, музичних ігор, музичних казок: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
3. Мені цікаво уявляти різні художні образи, коли слухаю музику, це наповнює почуттями: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
4. Знаю, як впливає музика на мої почуття: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
5. Щоб підійняти своїм товаришам настрій я знаю, які необхідно обирати музичні твори: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
6. Мені цікаво слухати музичні твори з товаришами: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
7. Щоб створювати музику з яскравими художніми образами я накопичую знання, уміння: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
8. Знаю, як створити музичну казку і поставити її разом з однокласниками: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
9. Маю знання, щоб створити музичну гру з товаришами: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
10. Знаю, що заняття співом гармонізують почуття, пом'якшують впливи стресу: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).

АНКЕТА № 1

**для виявлення ступеня усвідомлення учнями основної школи значущості
сформованого художньо-естетичного досвіду, художнього мислення,
художнього смаку учнів основної школи**

Вік _____ р.

Стать _____

Клас навчання _____

1. Чи потрібно, на твій погляд, мати практичний досвід художнього сприймання музичних творів?
2. Чи достатній у тебе практичний досвід художнього сприймання, оцінювання, створення музичних творів?
3. Чи є для тебе важливим збагачення художнього досвіду через вивчення і сприймання музичних творів?
4. Чи важливо для тебе, щоб на уроках музичного мистецтва розвивалося художнє мислення?
5. Чи може спілкування з музичним мистецтвом впливати на розвиток художньо-творчого мислення?
6. Чи є важливим для тебе розвиток художнього мислення ?
7. Чи хотів(ла) б ти розвинути свій художній смак, щоб навчитися глибше сприймати художні образи в музиці?
8. Чи вважаєш ти, що можеш визначити високохудожні музичні твори?
9. Чи вважаєш ти, що для будь-якої людини важливо мати розвинений художній смак?

Ключ для підрахунків:

- 1 – 3 відповідей «так» – елементарний рівень;
4 – 6 відповідей «так» – задовільний рівень;
7 – 9 відповідей «так» – достатній рівень;
10 – 12 відповідей «так» – художньо-творчий рівень.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ № 1

для з'ясування рівня умінь учнів основної школи художньо-творчого пізнання художнього образу в музичному мистецтві з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

1. Прослухай та визначи художньо-образний зміст музичних творів: Дж. Палестрини. І частину з мотети «Sicut servus»; О. Лассо. Хор «Domine Deus» з твору «Відлуння»; Г. Перселла. Алеманду, Фанфари з сюїти №7; хороспів; Ф. Генделя. Сюїту фа мажор- «Bourre»; І частину з ораторії «Самсон»; Хор «Алелуя» з ораторія «Мессія»; А. Вівальді: Цикл із чотирьох скрипкових концертів «Чотири пори року»; Й. С. Баха. Органну фугу ля мінор, Токату і фугу ре мінор, Оркестрову сюїту №3 Арію, Скерцо.
2. Прослухай музичні твори та добери відповідні до їх художнього образу твори інших видів мистецтв (живопис, скульптура, поезія тощо).
3. Виконай пісню з передачею її художньо-образного змісту.
4. Проаналізуй засоби художньої музичної виразності українських народних пісень: «Над річкою бережком», «Їхав козак за Дунай», «Во Вифлеємі нині новина».
5. Проспівай та намалюй художні асоціації, які викликає в тебе пісня «Карпатське озерце» сл. С. Жупанина, муз. А. КосАнатолського.
6. Опиши, які емоції викликають у тебе українські народні пісні «Ой весно, весно та весняночко», «По діброві вітер віє», «В Чорне море наш Дніпро тече».

Ключ оцінювання: кожне завдання оцінюється за 12-бальною шкалою. Сума оцінок ділиться на 6.

- 1 – 3 бали – елементарний рівень;
- 4 – 6 балів – задовільний рівень;
- 7 – 9 балів – достатній рівень;
- 10 – 12 балів – художньо-творчий рівень.

«БЛАНК САМООЦІНЮВАННЯ» № 1

для визначення ступеню здатності учнів основної школи до художньо-естетичного самовдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

Інструкція. Обери твердження та визнач його за 12-бальною шкалою:

1. Мені важливо знати як визначати художні образи в музиці: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
2. Я знаю, що високохудожні твори музичного мистецтва, музичні ігри, музичні казки позитивно впливають на розвиток художньої творчості: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
3. Я слухаю гарні музичні твори і уявляю різні художні образи, це відволікає від негативних думок і настрою: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
4. Вивчаю нові музичні твори, які позитивно впливають на мої почуття: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
5. Я знаю, що важливо слухати і сприймати красиві музичні твори, співати гарні пісні після пережитої стресової ситуації: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
6. Мені цікаво пізнавати нове про музичне мистецтво, засоби художньої виразності музичних творів: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
7. Щоб пізнавати музику з яскравими художніми образами, я ходжу на концерти, відвідую онлайн оперні театри й філармонії: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
8. Вважаю, що досягнути художньо-образний зміст музичних творів допомагають знання про композитора, стилі музичного мистецтва різних епох : 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
9. Уважаю, що досягнути художньо-образний зміст вокальних творів допомагає їх театралізація: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).
10. Мені важливо самовдосконалюватися в пізнанні засобів художньої виразності музичних творів, щоб потім використовувати їх для створення красивої музики: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12 (необхідне підкресли).

ОПИТУВАЛЬНИК № 1

для виявлення ступеню усвідомлення учнями основної школи важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей у художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва

Методика спрямована на усвідомлення учнями основної школи важливості практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей в художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Інструкція. Методика включає 10 запитань. У запропонованому опитувальнику необхідно за 4-бальною шкалою оцінити необхідність і важливість практичного застосування музичних знань, умінь, здатностей в художньо-творчій діяльності з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва.

Питання опитувальника:

1. Чи важливо мати знання з музичної грамоти, як: ритм, темп, нотний стан, скрипковий ключ, звукоряд, такт, тактова риска, музичний розмір, щоб вміти сприймати, оцінювати, втілювати, створювати художньо-образний зміст музичних творів? 1 2 3 4

2. Чи допомагає практичне вміння використовувати динамічні відтінки у виконанні музичного твору передати зміст художнього образу? 1 2 3 4

3. Чи допомагають музичні ігри в пізнанні художньо-образного змісту музичного твору? 1 2 3 4

4. Чи допомагають музичні казки вдосконалити художньо-творчі вміння та підійняти настрій? 1 2 3 4

5. Чи допомагає тобі вміння сприймати красиві твори, здійснювати їх практичний аналіз переключитися від негативних думок, стресової ситуації на уроках музичного мистецтва? 1 2 3 4

6. Чи вмієш ти втілювати художні образи в музиці з практичним використанням засобів музичної виразності? 1 2 3 4

7. Чи вмієш ти використовувати вокальні знання для передачі художнього образу пісні? 1 2 3 4

8. Чи знаєш і вмієш ти використовувати знання щодо темпу і ритму в музиці, дихальну гімнастику, ритмічну гімнастику під музику, для позитивного настрою? 1 2 3 4

9. Чи вважаєш себе здатним практично використовувати всі свої музичні знання для художнього пізнання музичних творів і їх художньо-артистичного виконання на уроках музичного мистецтва? 1 2 3 4

10. Чи вважаєш ти, що художньо-творчі знання і вміння можуть принести тобі задоволення і гармонізацію внутрішніх почуттів через пізнання музичного мистецтва? 1 2 3 4

Ключ до оцінювання: 10-16 – елементарний рівень; 17-24 – задовільний рівень; 25-32 – достатній рівень; 33-40 – художньо-творчий рівень.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ № 1

для з'ясування вмінь учнів основної школи інтерпретувати, виконувати музичні твори на уроках музичного мистецтва та створювати нові твори

1. Проаналізуйте мелодію та текст українських козацьких пісень «Ішов козак бережком», «Їхав козак за Дунай» та художньо інтерпретуйте їх.
2. Проаналізуйте мелодію та текст українських пісень «Во Вифлеємі нині новина», «Христос родився» й художньо інтерпретуйте їх.
3. Визначте художньо-образний зміст та засоби художньої виразності українських пісень-веснянок «Ой весно, весно та весняночко», «А вже весна», хороводу-веснянки «Ой минула вже зима».
4. Виконайте улюблену українську народну пісню та намагайтеся художньо й емоційно передати її образний зміст, творчо самовиразитися.
5. Проаналізуйте та визначте образний зміст пісень-ігор Л. Ревуцького «Веселий каблучок», «Танцювати починаймо», «Ой, є в лісі калина».
6. Створіть невеликий вірш про якісь події свого життя, придумайте до нього мелодію та виконайте його з використанням шумових музичних інструментів.

Ключ оцінювання: кожне завдання оцінюється за 12-бальною шкалою. Сума оцінок ділиться на 6.

- 1 – 3 бали – елементарний рівень;
- 4 – 6 балів – задовільний рівень;
- 7 – 9 балів – достатній рівень;
- 10 – 12 балів – художньо-творчий рівень.

ТЕСТ № 1

«Художньо-творчий потенціал»

для визначення ступеня здатності учнів основної школи до рефлексії, оцінювання в художньо-творчій діяльності на уроках музичного мистецтва та шляхи її вдосконалення з використанням засобів здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (модифікація методики Н. В. Рождественської)

Інструкція. Обери улюблену пісню та проаналізуй художньо-образний зміст. Виконай її використовуючи художньо-творчі й акторські засоби перевтілення (інтонацію, жест, міміку тощо). Зроби запис. Проаналізуй власний виступ та почуття, враження, думки, які викликав у тебе вокальний твір і його виконання. Оціни свою художньо-творчу діяльність, за 12-бальною шкалою.

1. Цілісне сприймання вокального твору 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
2. Емоційне збудження 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
3. Асоціативне мислення 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
4. Художньо-творче мислення 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
5. Художньо-естетичне сприйняття 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
6. Рухливість 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
7. Пластична уява 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
8. Артистичні здібності 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
9. Творча уява 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
10. Інтерпретація
11. Художньо-творче виконання

Методика обробки результатів. Такі компоненти, як: 1, 2, 3, 4, 5, 10, 11 показують художню обдарованість учня. наступні компоненти сценічні здібності особистості. Підсумувати отримані дані окремо по кожному компоненту (1–12) і розділити на кількість оцінок (11). Отриманий результат дозволяє визначити рівень творчого потенціалу учня: 10-12 – художньо-творчий рівень, для якого характерно наявність художньої обдарованості особистості та сценічні здібності учня. 7 – 9 – достатній рівень, якому притаманно прояви всіх компонентів; 4 – 6 – задовільний рівень, якому притаманно незначні прояви одних компонентів і недостатні інших. 1 – 3 – елементарний рівень, для якого характерно відсутність окремих компонентів художньо-творчого потенціалу особистості.

Додаток Ж

Таблиця Ж 1.1

Результати визначення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (діагностувально-інтерпретаційний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	32	53,33	32	53,33	32	53,33	32	53,33
Задов.	19	31,67	20	33,33	19	31,67	19	31,67
Дост.	6	10,0	5	8,34	7	11,67	6	10,0
Худ.-творч.	3	5,0	3	5	2	3,33	3	5
Контрольна група								
Елем.	31	51,67	30	50,0	30	50,0	30	50,0
Задов.	19	31,67	21	35	21	35	20	33,34
Дост.	6	10,0	5	8,34	6	10,0	6	10,0
Худ.-творч.	4	6,66	4	6,66	3	5	4	6,66

Таблиця Ж 1.2

Результати визначення рівнів сформованості когнітивно-емоційного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (діагностувально-інтерпретаційний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	29	48,33	28	46,66	29	48,33	29	48,33
Задов.	22	36,67	22	36,67	23	38,34	22	36,67
Дост.	6	10,0	7	11,67	6	10,0	6	10,0
Худ.-творч.	3	5,0	3	5,0	2	3,33	3	5,0
Контрольна група								
Елем.	30	50,0	30	50,0	30	50,0	30	50,0
Задов.	20	33,33	20	33,33	20	33,33	20	33,33
Дост.	6	10,0	7	11,67	7	11,67	7	11,67
Худ.-творч.	4	6,67	3	5,0	3	5,0	3	5,0

Таблиця Ж 1.3

Результати визначення рівнів сформованості художньо-естетичного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (діагностувально-інтерпретаційний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	28	46,66	28	46,66	29	48,33	28	46,66
Задов.	22	36,67	22	36,67	23	38,34	22	36,67
Дост.	7	11,67	7	11,67	6	10,0	7	11,67
Худ.-творч.	3	5,0	3	5,0	2	3,33	3	5,0
Контрольна група								
Елем.	30	50,0	30	50,0	31	51,67	30	50,0
Задов.	18	30	18	30	19	31,67	18	30,0
Дост.	8	13,33	8	13,33	7	11,67	8	13,33
Худ.-творч.	4	6,67	4	6,67	3	5,0	4	6,67

Таблиця Ж 1.4

Результати визначення рівнів сформованості діяльнісно-творчого компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (діагностувально-інтерпретаційний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	27	45,0	28	46,67	28	46,67	28	46,67
Задов.	21	35	22	36,67	21	35,0	21	35,0
Дост.	8	13,33	7	11,66	8	13,33	8	13,33
Худ.-творч.	4	6,67	3	5,0	3	5,0	3	5,0
Контрольна група								
Елем.	26	43,33	27	45,0	27	45,0	27	45,0
Задов.	21	35,0	21	35,0	20	33,33	21	35,0
Дост.	9	15,0	8	13,33	9	15,0	9	15,0
Худ.-творч.	4	6,67	4	6,67	4	6,67	3	5,0

Додаток К

Таблиця К 1.1

Результати визначення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (контрольно-результативний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	2	3,34	3	5,0	4	6,67	3	5,0
Задов.	11	18,33	12	20,0	13	21,67	12	20,0
Дост.	36	60	34	56,67	33	55,0	34	56,67
Худ.-творч.	11	18,33	11	18,33	10	16,66	11	18,33
Контрольна група								
Елем.	27	45,0	24	40,0	25	41,67	25	41,67
Задов.	19	31,67	21	35,0	20	33,33	20	33,33
Дост.	8	13,33	9	15,0	10	16,66	9	15,0
Худ.-творч.	6	10,0	6	10,0	5	8,34	6	10,0

Таблиця К 1.2

Результати визначення рівнів сформованості когнітивно-емоційного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (контрольно-результативний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	4	6,67	3	5,0	5	8,33	4	6,67
Задов.	13	21,66	14	23,33	12	20,0	13	21,66
Дост.	34	56,67	33	55,01	34	56,67	34	56,67
Худ.-творч.	9	15,0	10	16,66	9	15,0	9	15,0
Контрольна група								
Елем.	25	41,67	26	43,33	25	41,67	25	41,67
Задов.	22	36,66	23	38,33	23	38,33	23	38,33
Дост.	8	13,33	7	11,67	7	11,67	7	11,67
Худ.-творч.	5	8,34	4	6,67	5	8,33	5	8,33

Таблиця К 1.3

Результати визначення рівнів сформованості художньо-естетичного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (контрольно-результативний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	4	6,67	4	6,67	5	8,34	4	6,67
Задов.	12	20,0	13	21,67	14	23,33	13	21,67
Дост.	35	58,33	35	58,33	32	53,33	34	56,66
Худ.-творч.	9	15,0	8	13,33	9	15,0	9	15,0
Контрольна група								
Елем.	26	43,33	25	41,67	24	40,0	25	41,67
Задов.	19	31,67	21	35,0	24	39,99	21	35,0
Дост.	9	15,0	8	13,33	7	11,67	8	13,33
Худ.-творч.	6	10,0	6	10,0	5	8,34	6	10,0

Таблиця К 1.4

Результати визначення рівнів сформованості діяльнісно-творчого компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва (контрольно-результативний етап)

Рівень сформ. комп.	1 показник		2 показник		3 показник		Х	
	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %	Абс.	Результ. у %
Експериментальна група								
Елем.	4	6,67	4	6,67	4	6,67	4	6,67
Задов.	14	23,33	14	23,33	14	23,33	14	23,33
Дост.	33	55,0	34	56,67	34	56,67	34	56,67
Худ.-творч.	9	15,0	8	13,33	8	13,33	8	13,33
Контрольна група								
Елем.	26	43,33	26	43,33	26	43,33	26	43,33
Задов.	21	35,0	23	38,33	23	38,33	23	38,33
Дост.	8	13,33	7	11,67	7	11,67	7	11,67
Худ.-творч.	5	8,34	4	6,67	4	6,67	4	6,67

Додаток Л

Таблиця Л 1.1

**Результати порівняння за кутовим перетворенням Фішера
рівнів сформованості художньо-творчої компетентності учнів основної
школи засобами здоров'язберезувальних технологій на уроках музичного
мистецтва на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-
результативному етапах**

Сформованість художньо- творчої компетентності	Елем. + Задов.	Дост.+ Худ.-тв.	Всього	Знач.	Висновок і коментар
ЕГ діагност.	50	10	60		Гіпотеза Н ₀ : показники достатнього + художньо- творчого рівнів діагностувально- інтерпретаційного етапу КГ та ЕГ не відрізняються.
КГ діагност.	49	11	60		
Частки	0,83	0,17	фемп =	0,24	
	0,82	0,18	фкрит=	1,64	
ЕГ контр.-рез.	17	43	60		Гіпотеза Н ₁ : показник достатнього + художньо- творчого рівнів сформованості художньо- творчої компетентності контрольно- результативного етапу ЕГ вищий від КГ.
КГ контр.-рез.	47	13	60		
Частки	0,28	0,72	фемп=	5,75	
	0,78	0,22	фкрит=	1,64	
ЕГ діагност.	50	10	60		Гіпотеза Н ₁ : показник достатнього+художньо- творчого рівнів контрольно- результативного етапу ЕГ вищий від показника діагностувально- інтерпретаційного етапу ЕГ
ЕГ контр.-рез.	17	43	60		
Частки	0,83	0,17	фемп=	6,45	
	0,28	0,72	фкрит=	1,64	
КГ діагност.	49	11	60		Гіпотеза Н ₀ : показники достатнього+художньо- творчого рівнів діагностувально- інтерпретаційного та контрольно- результативного етапів КГ не відрізняються.
КГ контр.-рез.	47	13	60		
Частки	0,82	0,18	фемп=	0,46	
	0,78	0,22	фкрит=	1,64	

Таблиця Л 1.2

**Результати порівняння за кутовим перетворенням Фішера
рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту структури
художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами
здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва
на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному
етапах**

Мотиваційно-ціннісний	Елем. + Задов.	Дост.+ Худ.-тв.	Всього	Знач.	Висновок і коментар
ЕГ діагност.	51	9	60		Гіпотеза Н ₀ : показники достатнього + художньо-творчого рівнів діагностувально-інтерпретаційного етапу КГ та ЕГ не відрізняються.
КГ діагност.	50	10	60		
Частки	0,85	0,15	фемп =	0,25	
	0,83	0,17	фкрит=	1,64	
ЕГ контр.-рез.	15	45	60		Гіпотеза Н ₁ : показник достатнього + художньо-творчого рівня мотиваційно-ціннісного компоненту контрольно-результативного етапу ЕГ вищий від КГ.
КГ контр.-рез.	45	15	60		
Частки	0,25	0,75	фемп=	5,74	
	0,75	0,25	фкрит=	1,64	
ЕГ діагност.	51	9	60		Гіпотеза Н ₁ : показник достатнього+художньо-творчого рівня контрольно-результативного етапу ЕГ вищий від показника діагностувально-інтерпретаційного етапу ЕГ
ЕГ контр.-рез.	15	45	60		
Частки	0,85	0,15	фемп=	7,11	
	0,25	0,75	фкрит=	1,64	
КГ діагност.	50	10	60		Гіпотеза Н ₀ : показники достатнього+художньо-творчого рівня діагностувально-інтерпретаційного та контрольно-результативного етапів КГ не відрізняються.
КГ контр.-рез.	45	15	60		
Частки	0,83	0,17	фемп=	1,13	
	0,75	0,25	фкрит=	1,64	

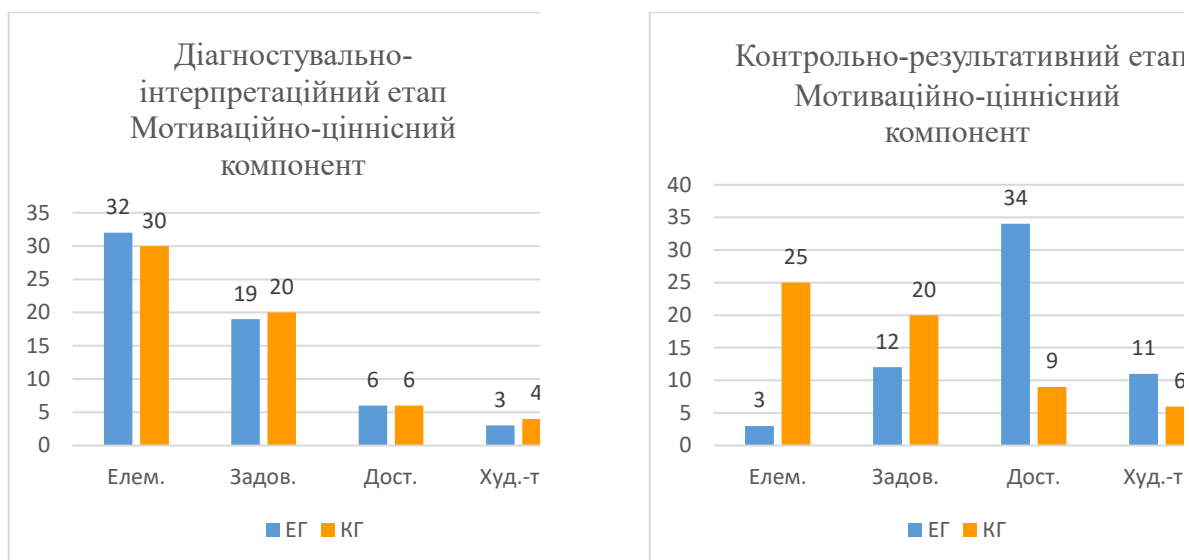


Рис. Л 1.1. Порівняння значень за рівнями сформованості **мотиваційно-ціннісного** компоненту на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

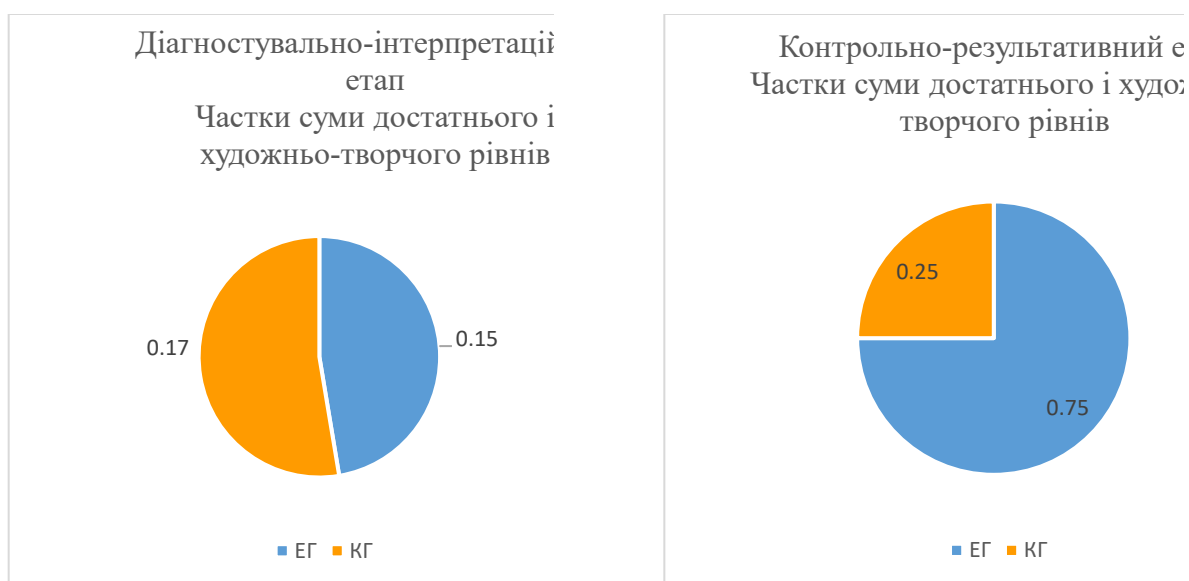


Рис. Л 1.2. Порівняння часток суми значень достатнього та художньо-творчого рівнів сформованості **мотиваційно-ціннісного** компоненту на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

Таблиця Л 1.3

Результати порівняння за кутовим перетворенням Фішера рівнів сформованості когнітивно-емоційного компоненту структури художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного мистецтва на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

Когнітивно-емоційний	Елем. + Задов.	Дост.+ Худ.-тв.	Усього	Знач.	Висновок і коментар
ЕГ діагност.	51	9	60		Гіпотеза Н0 : показники достатнього + художньо-творчого рівнів діагностувально-інтерпретаційного етапу КГ та ЕГ не відрізняються.
КГ діагност.	50	10	60		
Частки	0,85	0,15	фемп =	0,25	
	0,83	0,17	фкрит=	1,64	
ЕГ контр.-рез.	17	43	60		Гіпотеза Н1 : показник достатнього + художньо-творчого рівня когнітивно-знаннявого компоненту контрольно-результативного етапу ЕГ вищий від КГ.
КГ контр.-рез.	48	12	60		
Частки	0,28	0,72	фемп=	5,98	
	0,80	0,20	фкрит=	1,64	
ЕГ діагност.	51	9	60		Гіпотеза Н1 : показник достатнього+художньо-творчого рівня контрольно-результативного етапу ЕГ вищий від показника діагностувально-інтерпретаційного етапу ЕГ
ЕГ контр.-рез.	17	43	60		
Частки	0,85	0,15	фемп=	6,70	
	0,28	0,72	фкрит=	1,64	
КГ діагност.	50	10	60		Гіпотеза Н0 : показники достатнього+художньо-творчого рівня діагностувально-інтерпретаційного та контрольно-результативного етапів КГ не відрізняються.
КГ контр.-рез.	48	12	60		
Частки	0,83	0,17	фемп=	0,47	
	0,80	0,20	фкрит=	1,64	

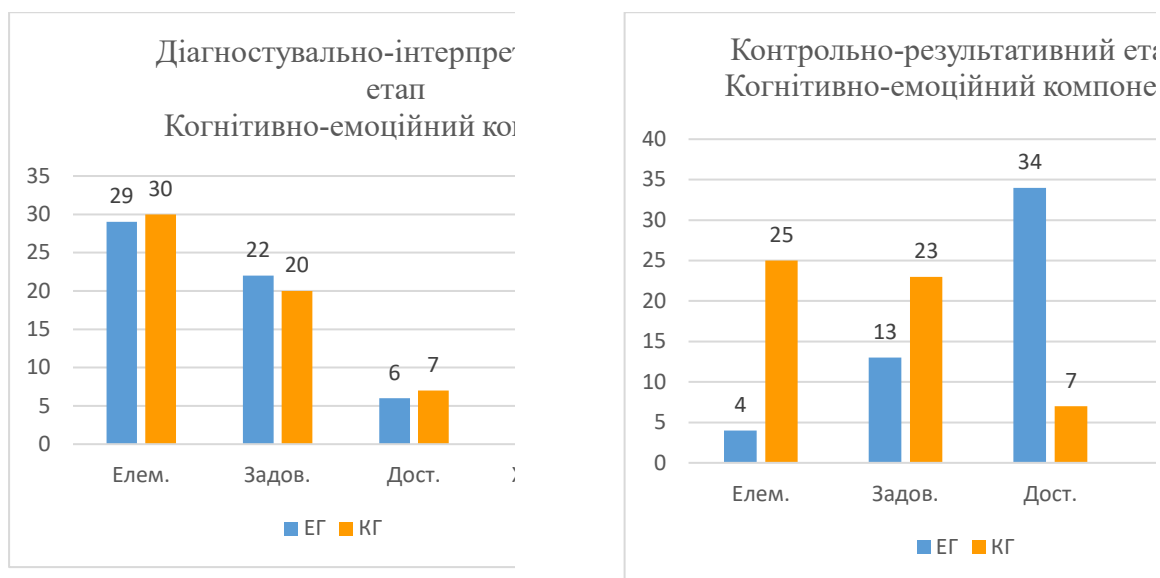


Рис. Л 1.3. Порівняння значень за рівнями сформованості **когнітивно-емоційного** компонента на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

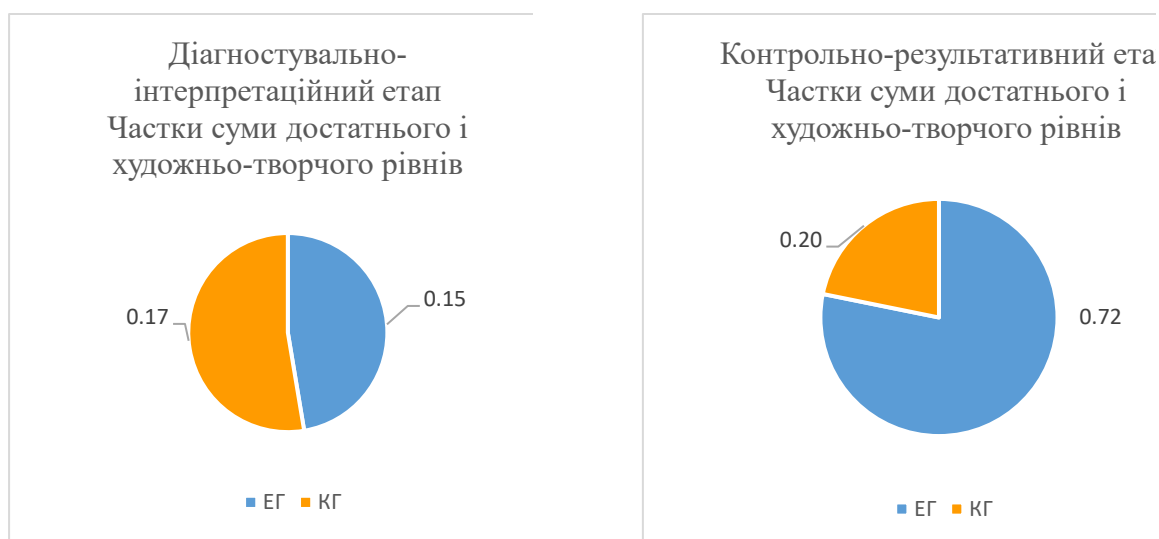


Рис. Л 1.4. Порівняння часток суми значень достатнього та художньо-творчого рівнів сформованості **когнітивно-емоційного** компоненту на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

Таблиця Л 1.4

**Результати порівняння за кутовим перетворенням Фішера
рівнів сформованості художньо-естетичного компоненту
структури художньо-творчої компетентності учнів основної
школи засобами здоров'язбережувальних технологій на уроках
музичного мистецтва
на діагностувально-інтерпретаційному та контрольному-
результативному етапах**

Художньо-естетичний	Елем. + Задов.	Дост.+ Худ.-тв.	Усього	Знач.	Висновок і коментар
ЕГ діагност.	50	10	60		Гіпотеза Н0 : показники достатнього + художньо-творчого рівнів діагностувально-інтерпретаційного етапу КГ та ЕГ не відрізняються.
КГ діагност.	48	12	60		
Частки	0,83	0,17	фемп =	0,47	
	0,80	0,20	фкрит=	1,64	
ЕГ контр.-рез.	17	43	60		Гіпотеза Н1 : показник достатнього + художньо-творчого рівня психологічно-комунікативного компоненту контрольно-результативного етапу ЕГ вищий від КГ.
КГ контр.-рез.	46	14	60		
Частки	0,28	0,72	фемп=	5,54	
	0,77	0,23	фкрит=	1,64	
ЕГ діагност.	50	10	60		Гіпотеза Н1 : показник достатнього+художньо-творчого рівня контрольно-результативного етапу ЕГ вищий від показника діагностувально-інтерпретаційного етапу ЕГ
ЕГ контр.-рез.	17	43	60		
Частки	0,83	0,17	фемп=	6,45	
	0,28	0,72	фкрит=	1,64	
КГ діагност.	48	12	60		Гіпотеза Н0 : показники достатнього+художньо-творчого рівня діагностувально-інтерпретаційного та контрольно-результативного етапів КГ не відрізняються.
КГ контр.-рез.	46	14	60		
Частки	0,80	0,20	фемп=	0,44	
	0,77	0,23	фкрит=	1,64	

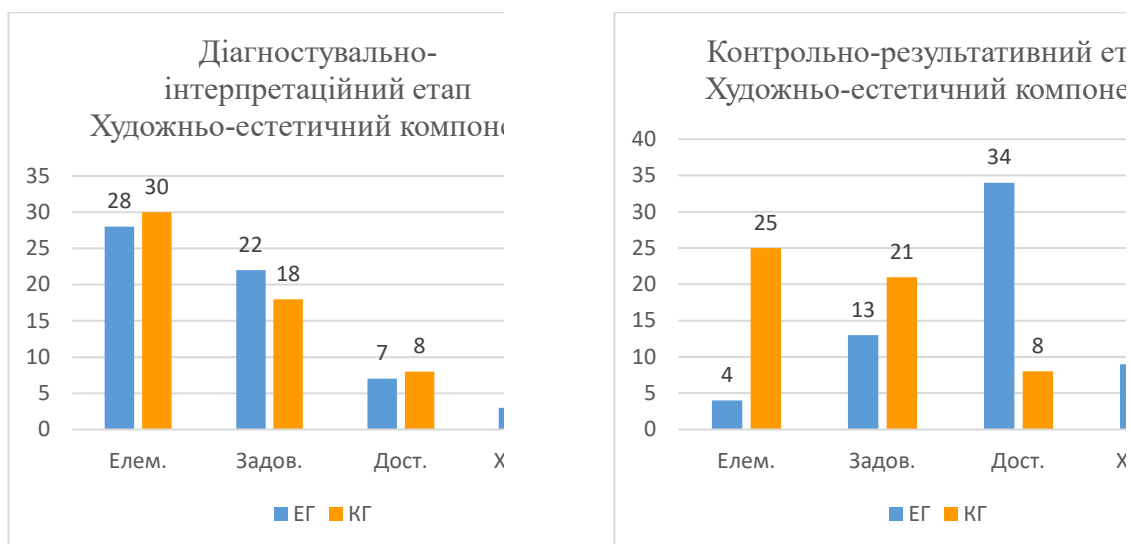


Рис. Л 1.5. Порівняння значень за рівнями сформованості **художньо-естетичного** компоненту на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

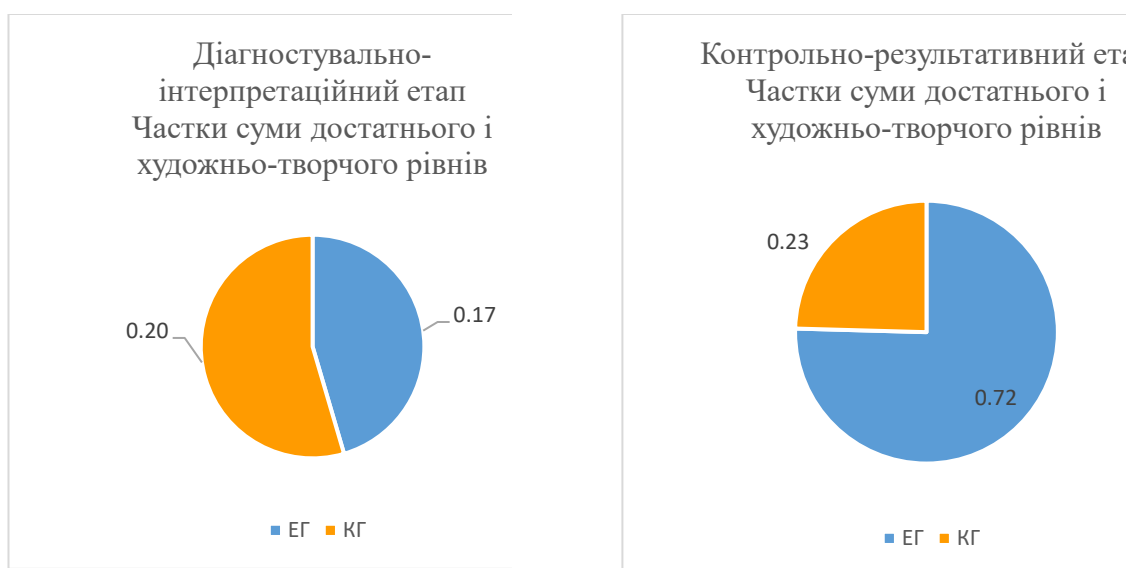


Рис. Л 1.6. Порівняння часток суми значень достатнього та художньо-творчого рівнів сформованості **художньо-естетичного** компоненту на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

Таблиця Л 1.5

**Результати порівняння за кутовим перетворенням Фішера
рівнів сформованості діяльнісно-творчого компоненту структури
художньо-творчої компетентності учнів основної школи засобами
здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного
мистецтва
на діагностувально-інтерпретаційному та контрольному-
результативному етапах**

Діяльнісно-творчий	Елем. + Задов.	Дост.+ Худ.-тв.	Всього	Знач.	Висновок і коментар
ЕГ діагност.	49	11	60		Гіпотеза Н ₀ : показники достатнього + художньо-творчого рівнів діагностувально-інтерпретаційного етапу КГ та ЕГ не відрізняються.
КГ діагност.	48	12	60		
Частки	0,82	0,18	фемп =	0,23	
	0,80	0,20	фкрит =	1,64	
ЕГ контр.-рез.	18	42	60		Гіпотеза Н ₁ : показник достатнього + художньо-творчого рівня діяльнісно-творчого компоненту контрольного-результативного етапу ЕГ вищий від КГ.
КГ контр.-рез.	49	11	60		
Частки	0,30	0,70	фемп=	6,01	
	0,82	0,18	фкрит =	1,64	
ЕГ діагност.	49	11	60		Гіпотеза Н ₁ : показник достатнього+художньо-творчого рівня контрольного-результативного етапу ЕГ вищий від показника діагностувально-інтерпретаційного етапу ЕГ
ЕГ контр.-рез.	18	42	60		
Частки	0,82	0,18	фемп=	6,01	
	0,30	0,70	фкрит =	1,64	
КГ діагност.	48	12	60		Гіпотеза Н ₀ : показники достатнього+художньо-діагностувально-інтерпретаційного та контрольного-результативного етапів КГ не відрізняються.
КГ контр.-рез.	49	11	60		
Частки	0,80	0,20	фемп=	0,23	
	0,82	0,18	фкрит =	1,64	

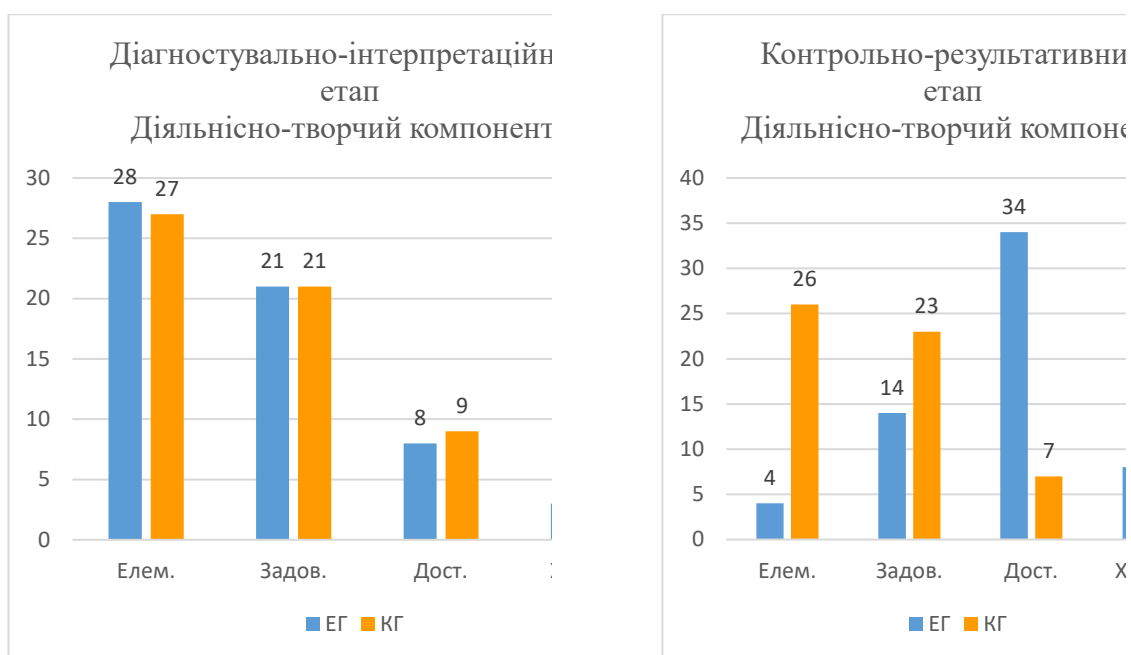


Рис. Л 1.7. Порівняння значень за рівнями сформованості **діяльнісно-творчого** компоненту на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

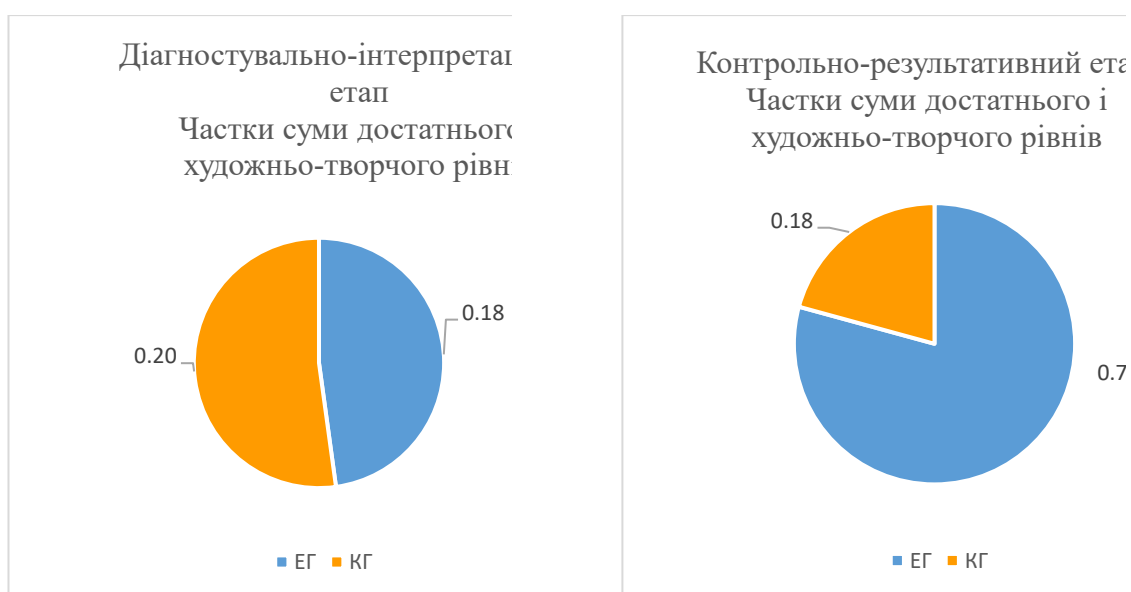


Рис. Л 1.8. Порівняння часток суми значень достатнього та художньо-творчого рівнів сформованості **діяльнісно-творчого** компоненту на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах

Таблиця Л 1.6

**Результати порівняння за кутовим перетворенням Фішера
показників елементарних рівнів сформованості художньо-творчої
компетентності учнів основної школи засобами
здоров'язбережувальних технологій на уроках музичного
мистецтва на діагностувально-інтерпретаційному та контрольному-
результативному етапах**

Сформованість худ.-тв. компетентності	Елем.	Задов.+ Дост.+ Худ.-тв.	Всього	Знач.	Висновок і коментар
ЕГ діагност.	29	31	60		Гіпотеза Н ₀ : показники елементарних рівнів діагностувально- інтерпретаційного етапу КГ та ЕГ не відрізняються.
КГ діагност.	29	31	60		
Частки	0,48	0,52	фемп =	0,00	
	0,48	0,52	фкрит=	1,64	
ЕГ контр.-рез.	4	56	60		Гіпотеза Н ₁ : показник елементарного рівня сформованості компетентності на контрольно- результативному етапі ЕГ нижчий від КГ.
КГ контр.-рез.	25	35	60		
Частки	0,07	0,93	фемп=	4,83	
	0,42	0,58	фкрит=	1,64	
ЕГ діагност.	29	31	60		Гіпотеза Н ₁ : показник елементарного рівня контрольно- результативного етапу ЕГ нижчий від показника діагностувально- інтерпретаційного етапу ЕГ
ЕГ контр.-рез.	4	56	60		
Частки	0,48	0,52	фемп=	5,56	
	0,07	0,93	фкрит=	1,64	
КГ діагност.	29	31	60		Гіпотеза Н ₀ : показники елементарного рівня діагностувально- інтерпретаційного та контрольно- результативного етапів для КГ не відрізняються
КГ контр.-рез.	25	35	60		
Частки	0,48	0,52	фемп=	0,73	
	0,42	0,58	фкрит=	1,64	

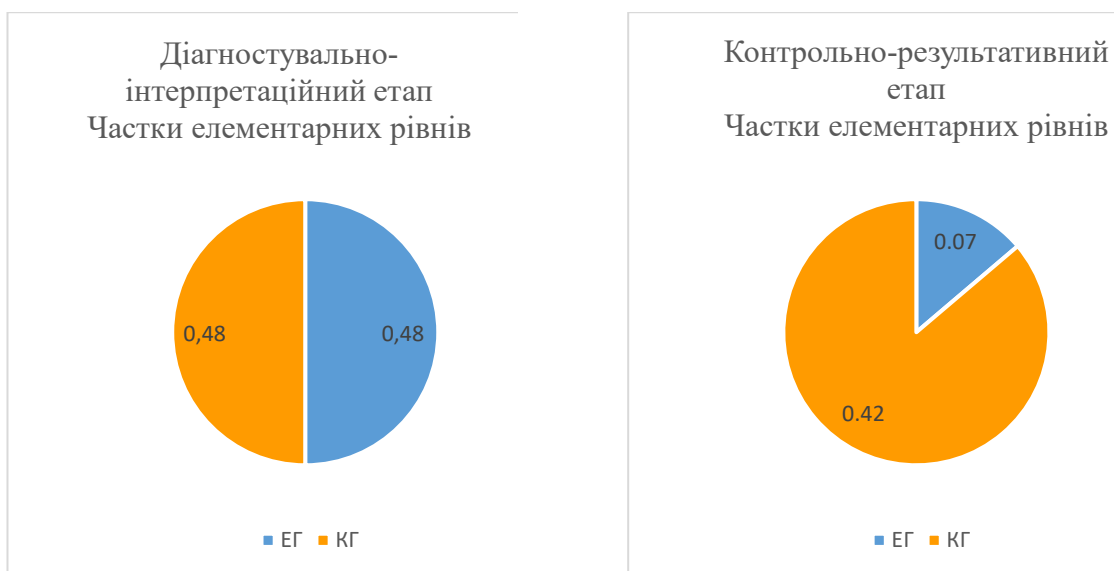


Рис. Л 1.9. Порівняння значень за елементарними рівнями сформованості художньо-творчої компетентності на діагностувально-інтерпретаційному та контрольно-результативному етапах