

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра музичного мистецтва

**Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»**

**з теми «ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ
ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-
ХОРОВОЇ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

Виконав: здобувач вищої освіти
освітньої програми Середня освіта
(Музичне мистецтво)
спеціальності 014 Середня освіта (за
предметними спеціальностями)
предметної спеціальності 014.13 Середня
освіта (Мистецтво. Музичне мистецтво)
денної форми здобуття вищої освіти
Дейнека Андрій Юрійович

Керівник: Лабунець В. М., доктор
педагогічних наук, професор, професор
кафедри музичного мистецтва

Рецензент: Карташова Ж. Ю., кандидат
педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільський, 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ	
..7	
1.1. Проблема формування художньо-аналітичних умінь у педагогічній теорії та практиці.....	7
1.2. Особливості формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.....	15
1.3. Принципи та педагогічні умови формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності	24
РОЗДІЛ II ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	31
2.1. Обґрунтування методики формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.....	31
2.2. Констатувальний етап дослідження формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.....	40
2.3. Перебіг і результати впровадження методики формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.....	50
ВИСНОВКИ	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60

ВСТУП

Актуальність дослідження. На початку третього тисячоліття перед українським суспільством постають завдання оновлення всіх сфер культурного життя, впровадження демократичних реформ, заснованих на національних та загальнолюдських цінностях, а також відродження духовного потенціалу країни. Усе це зумовлює потребу в творчих особистостях, здатних активно включатися в соціокультурні трансформації, бути повноцінними громадянами сучасного суспільства, орієнтованими на його розвиток і вдосконалення. У Законі України «Про освіту» особливу увагу приділено необхідності творчого розвитку як основоположного чинника гармонійного формування особистості. Важливим рушієм цього процесу є творче мислення учня, яке вирізняється оригінальністю результатів і специфікою їх досягнення.

Суспільні зміни, що відбуваються в Україні, зумовлюють потребу у впровадженні сучасних методів навчання в закладах загальної середньої освіти. Освітній процес у школі сьогодні передбачає не лише засвоєння системи знань і формування практичних умінь, а й розвиток пізнавальних процесів — уваги, пам'яті, аналітичного мислення, виконавських навичок та творчих здібностей учнів.

Важливе місце в даному процесі посідає музичне мистецтво, адже формування інтересу до нього має свою специфіку та суттєво відрізняється від інших навчальних предметів. Якщо більшість дисциплін орієнтовані на засвоєння фактів і розвиток теоретичного мислення, то вивчення музики передбачає вдосконалення здатності до емоційного сприйняття й естетичного споглядання. Воно стимулює розвиток сенсорної чутливості, художньо-образного мислення та формує образно-аналітичне осмислення дійсності. Варто наголосити, що саме художньо-аналітичне мислення є ключовим у музично-виконавській діяльності, адже воно сприяє створенню нових, глибоко особистісних художніх цінностей.

Формування художньо-аналітичних умінь, образного мислення розкривають в своїх дослідженнях О. Козій, Є. Назайківський, О. Плотницька,

О. Полатайко, О. Прядко, О. Спіліоті, Ю. Юцевич, які стверджують, що розкриття художнього образу музичного твору відбувається під час безпосереднього контактування з музикою.

Значний внесок у вирішення проблеми формування художньо-аналітичних умінь зробили такі науковці як, І. Гринчук, І. Малишевська, О. Плотницька, С. Шип. Проте, незважаючи на наявність низки публікацій присвячених вивченню напряму музичної підготовки дітей, наукових праць з дослідження формування художньо-аналітичних умінь учнів закладів загальної середньої освіти недостатньо, що і спричинило вибір теми наукового дослідження – **«Формування художньо-аналітичних умінь учнів закладу загальної середньої освіти в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності».**

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Об'єкт дослідження – процес музичного навчання учнів закладу загальної середньої освіти в позаурочний час.

Предмет дослідження – методичні засади формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Завдання дослідження:

- розкрити сутність, зміст і структуру поняття «художньо-аналітичні уміння»;
- обґрунтувати основні принципи формування художньо-аналітичних умінь учнів в позаурочний час в процесі вокально-хорової діяльності;
- виявити психолого-педагогічні умови формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової діяльності;
- визначити критерії та рівні сформованості художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності;

- розробити й експериментально перевірити методику формування художньо-аналітичних умінь учнів у процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Методологічну та теоретичну базу дослідження становлять: філософські принципи діалектики, що розглядають процес розвитку та становлення особистості; концепції детермінації та інтеграції, які пояснюють взаємозв'язок природних і соціальних чинників у формуванні людської поведінки, потреб і інтересів; наукові підходи психології, що розкривають вікові й індивідуальні особливості розвитку дітей шкільного віку; а також положення музичної педагогіки, пов'язані з організацією музичного простору та педагогічними засобами впливу на процес навчання учнів.

З метою досягнення поставленої мети та розв'язання дослідницьких завдань було використано комплекс **методів**.

Серед **теоретичних методів дослідження** були використані аналіз наукових джерел, синтез, порівняння, класифікація, абстрагування та конкретизація. Їх застосовували на початковому етапі роботи для визначення основних понять і розроблення методики формування художньо-аналітичних умінь учнів у процесі позаурочної вокально-хорової діяльності. Метод моделювання слугував засобом перевірки отриманих теоретичних результатів у практиці закладів загальної середньої освіти.

До **емпіричних методів дослідження** віднесено узагальнення передового педагогічного досвіду щодо формування художньо-аналітичних умінь учнів, спостереження, опитування (зокрема бесіди та анкетування), а також педагогічний експеримент, який включав констатувальний і формувальний етапи дослідно-експериментальної роботи. Для кількісного та якісного опрацювання результатів дослідження використовувалися методи статистичної обробки отриманих даних.

Наукова новизна полягає в тому, що вперше теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику формування художньо-аналітичних умінь учнів у процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, яка інтегрує

мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний та творчо-діяльнісний компоненти, що сприяє розвитку здатності школярів до осмисленого сприймання музики, аналізу художніх образів та творчої інтерпретації вокальних творів.

Практичне значення проведеного дослідження полягає у визначенні ефективних шляхів і засобів розвитку художньо-аналітичних умінь школярів в позаурочний час в процесі вокально-хорової діяльності. Запропоновані теоретичні засади та результати експериментальної роботи створюють підґрунтя для вдосконалення музично-виконавської підготовки учнів у закладах загальної середньої освіти, а також сприяють підвищенню рівня їхніх знань і навичок. Запропонована методика формування художньо-аналітичних умінь може бути впроваджена в освітній процес як у шкільних і позашкільних закладах. Вона може слугувати навчальним матеріалом для курсу «Методика музичного навчання», а також використовуватись при створенні навчальних програм, методичних рекомендацій та навчально-методичних посібників.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були обговорені на засіданнях кафедри музичного мистецтва, а також на звітних наукових конференціях студентів і магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та I Всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецтво та освіта: виклики XXI століття» (Кам'янець-Подільський, 2025).

Структура роботи. Магістерська робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Проблема формування художньо-аналітичних умінь у педагогічній теорії та практиці

У Концепції художньо-естетичного виховання йдеться про те, що художньо-естетичний розвиток – це процес формування особистості, який виявляється в здатності сприймати та цінувати мистецтво й навколишній світ, у розвитку творчих здібностей і мислення, що сприяють самовираженню через мистецтво та постійному духовному зростанню [42].

Музичне мистецтво виступає одним із ключових та найдієвіших засобів виховання. Українська модель музичної освіти в закладах загальної середньої освіти спирається на глибокі теоретичні основи, що спрямовані на розвиток здібностей і особистісних якостей дитини як майбутнього дорослого. Музика має значний вплив на процес пізнання дитиною навколишнього світу та сприяє формуванню її індивідуальності.

О. Рудницька зазначає, що музика, яка не має конкретної форми, зображення чи чіткої хронології подій, потребує від слухача емоційної чутливості, уяви, креативності та здатності до асоціативного мислення. Ці якості, на її думку, можуть бути навіть важливішими, ніж просто накопичення знань [75, с. 12].

Музичне мистецтво має унікальну здатність відображати навколишню реальність за допомогою звуків і звукових образів, що вирізняє його серед інших видів мистецтва. Через музику передаються почуття та думки, викликані різними подіями у суспільстві, взаєминами між людьми, явищами природи, а також натхненням від літературних і образотворчих творів.

В. Сухомлинський підкреслював, що емоційність вихованої людини проявляється у здатності її серця відгукуватися на добрі слова, поради та настанови. Для того, щоб слово мало силу вчити і сприяти прагненню до добра,

потрібно розвивати чутливість і емоційну глибину серця молодій людини. Одним із важливих засобів впливу на душу є музика [81].

Музичне виховання в закладах загальної середньої освіти є цілеспрямованим та послідовним процесом, який базується на художньо-культурних надбаннях і спрямований на утвердження загальнолюдських цінностей. У процесі навчання важливу роль відіграють усі види музичної діяльності – виконання творів, вокально-хорові заняття, слухання музики та імпровізація. Вони сприяють розвитку у школярів художнього та аналітичного мислення. Одне з ключових завдань сучасної школи полягає у вдосконаленні музично-естетичного виховання, яке має не лише формувати знання, а й забезпечувати гармонійний розвиток особистості в умовах сучасної мистецької освіти.

Розглянемо ключові особливості, структуру та характерні риси навчальної діяльності. На нашу думку, вона має бути різноплановою та ґрунтуватися на щирій зацікавленості учня. У психолого-педагогічній та методичній літературі питання навчальної мотивації завжди займало провідне місце. Важливість змісту навчання для учнів виступає фундаментом для формування їхньої мотиваційної сфери. Зацікавленість у навчальному процесі визначається комплексом чинників: особистісних, соціальних, матеріальних та інших. Дослідники О. Коваленко і Н. Корольова зазначають, що зовнішня мотивація базується на системі заохочень і покарань, які можуть як стимулювати активність, так і стримувати її. У протиположності цьому, внутрішня мотивація забезпечує задоволення від самого процесу пізнання, викликає інтерес, позитивні емоції та сприяє зростанню самооцінки [36].

На думку Я. Демченка, формування мотивації учнів є тісно пов'язаним із спостереженням за розвитком їхніх пізнавальних інтересів під час навчального процесу. Він вважає, що рівень мотивації можна визначити за такими проявами: зосередженість і зацікавленість на уроці, добровільна участь в обговореннях, бажання розібратися у складному матеріалі, активність протягом усього заняття, вміння доповнювати або виправляти відповіді однокласників,

ініціативність у постановці запитань до вчителя чи товаришів, адекватне реагування на успіхи та помилки, а також позитивна динаміка в навчальних досягненнях з предмета [29, с. 15].

А. Маркова вважає, що мета без мотивів не може визначити навчальну діяльність і поведінку. Мотив є тим, що сприяє готовності до дії, а осмислення мети дозволяє ефективно виконати цю дію [56, с. 35].

Видатний український науковець Г. Костюк підкреслював, що ефективність навчання буде залежити від того, наскільки добре воно формує у учнів правильні мотивації. За його словами, структура навчального процесу, яка відповідає його цілям, допомагає не тільки здобувати знання і навички, а й розвивати інтерес до навчання, допитливість, любов до книг і прагнення до самоосвіти [43].

Одним із важливих і ефективних чинників, що спонукають учнів до навчання, є їхнє бажання відкривати для себе нове. Це передбачає розвиток інтересу та зацікавленості до самого процесу пізнання. У процесі вокально-хорової позаурочної діяльності вчителю слід враховувати, що музично-пізнавальна діяльність має сприяти формуванню позитивної мотивації до навчання, яка стимулює творче мислення та збагачує естетичний досвід учнів. Науковці наголошують, що саме мотивація до навчання – інтерес до предмета та пізнавальної діяльності – значною мірою впливає на ефективність освітнього процесу, адже є одним із його головних факторів [8].

Пізнавальний інтерес розглядають як один із найдієвіших стимулів до активної діяльності. Це внутрішній мотив, що виникає з потреби людини пізнавати нове і підтримується значущістю отриманої інформації та емоційним задоволенням від процесу пізнання [27, с. 123].

Формуючи інтерес учнів до музичного мистецтва, важливо враховувати, що це нерозривно пов'язано з розвитком різних умінь і навичок. Уміння розглядають як здатність людини правильно виконувати певні дії, спираючись на вже набуті знання та досвід [12, с. 338]. У *Психологічному словнику* зазначається, що уміння – це здатність особистості до виконання дій на основі

набутого досвіду, сформованих знань і навичок. Воно формується через систематичні вправи та дозволяє діяти ефективно не лише у звичних, а й у змінених умовах [71, с. 174].

С. Максименко вважає, що уміння є готовністю людини ефективно виконувати певну діяльність на основі набутих знань і навичок. Він також розрізняє різні типи умінь залежно від виду діяльності, серед яких: інтелектуальні, мистецькі, спортивні, виробничі та мовленнєві. С. Максименко вважає, що уміння є готовністю людини ефективно виконувати певну діяльність на основі набутих знань і навичок. Він також розрізняє різні типи умінь залежно від виду діяльності, серед яких: інтелектуальні, мистецькі, спортивні, виробничі та мовленнєві [55].

У педагогічній сфері поняття «уміння» і «навички» мають тісний взаємозв'язок. Уміння розглядають як свідому та точну здатність виконувати певні дії, тоді як навички є автоматизованим проявом цих дій. З набуттям досвіду окремі компоненти умінь поступово переходять у навички. Їх розвиток відбувається в процесі різних видів навчальної діяльності, а головним засобом формування виступають систематичні вправи.

Поняття «навичка» у сучасному психологічному словнику визначається як дія, що стала автоматизованою внаслідок багаторазового повторення, відзначається високим рівнем засвоєння та не потребує свідомого контролю за кожним її етапом.

Т. Дудкевич трактує навичку як дію, що набуває автоматизованого характеру в результаті багаторазового повторення. Основними її ознаками є швидкість виконання, точність рухів без зайвих дій, мінімальні зусилля та збереження високої якості навіть за умов зниженого свідомого контролю. Таке визначення поняття «навичка» видається нам особливо доречним, адже воно тісно пов'язане з процесом формування виконавських умінь у музичній діяльності [30].

Розглянемо сутність поняття «художньо-аналітичні уміння». Серед усіх музично-виконавських умінь їх можна визначити як такі, що відображають

поєднання об'єктивних і суб'єктивних можливостей учня, сформованих у процесі набуття досвіду музичної діяльності – вокально-хорової чи інструментально-виконавської.

На думку О. Плотницької, художньо-аналітичні вміння формуються в результаті аналітичної й синтетичної роботи, базуючись на поєднанні раніше здобутих знань, навичок і художньо-естетичного досвіду, і виявляються в професійній діяльності педагога-мистецтвознавця [65].

О. Плотницька стверджує, що художньо-аналітичні здібності найбільш яскраво виявляються в творчій діяльності, яка починається з уявлення художнього образу і здійснюється через аналіз та синтез внутрішніх характеристик твору, матеріалів і навколишніх явищ. Це викликає глибокі емоції, фокусується увагу, змушує розмірковувати, аналізувати та використовувати власний художньо-естетичний досвід [65].

З нашим визначенням, художньо-аналітичні уміння учнів – це здатність школярів сприймати, осмислювати, аналізувати та інтерпретувати музичні твори на глибшому рівні, виходячи з їх змісту, форми, емоційного забарвлення, стилістичних особливостей та художньо-виразних засобів.

Ці уміння формуються у процесі:

- активного слухання музики;
- спостереження за змінами в музичному матеріалі (мелодія, ритм, динаміка, тембр тощо);
- осмислення змісту музичних образів;
- порівняння творів різних жанрів, стилів, епох;
- висловлення власного естетичного ставлення до музики;
- використання термінології для опису почутого.

Розвиток художньо-аналітичних умінь учнів на уроках музичного мистецтва та в вокально-хоровій позаурочній діяльності значною мірою залежить від природних музичних здібностей, зокрема від рівня музичного слуху. Поширеною є хибна думка, що музичний слух є вродженою якістю.

Проте практика доводить: за умови систематичних тренувань і належних зусиль цей слух можна успішно розвивати.

Микола Леонтович, український композитор і педагог, у своїх методичних рекомендаціях дає поради щодо розвитку музичного слуху. Він зазначає, що на початкових етапах навчання варто використовувати пісні, побудовані на мажорному тетраході (до, ре, мі, фа), та підбирати їх з урахуванням віку дітей. Він радить навчати дітей співати на звук «А», контролюючи правильне відкриття рота, і обирати тон, що не є ані надто високим, ані надто низьким (наприклад, «фа»). Також він підкреслює, що діти не повинні співати занадто голосно або кричати, оскільки це може зашкодити розвитку їхнього музичного слуху [48].

Видатний український композитор і педагог К. Стеценко зазначав, що під час роботи з учнями, які мають труднощі з музичним слухом, слід враховувати їхні індивідуальні особливості. Він підкреслював, що невміння співати в унісон із класом не завжди означає відсутність слуху. Часто дитина може відтворювати звуки, що становлять октаву або квінту відносно почутого тону. Для виправлення таких випадків К. Стеценко радив поступово вводити учня в правильний тон,

Г. Побережна вважає, що музична інтонаційність включає не лише висотні співвідношення та мелодійні вирази, а також щось набагато глибше, що походить від самої природи музичного мистецтва та його призначення [66].

Проблема точного інтонування учнів на уроках музичного мистецтва та під час вокально-хорової практики завжди залишалася важливою та актуальною. Пошук ефективних способів розвитку музичного слуху в контексті роботи над інтонацією постійно набуває нових форм у музичній педагогіці протягом багатьох століть. Формування інтонаційної виразності у виконанні є важливим як для вокально-хорової, так і для інструментальної музики. Український скрипаль і педагог В. Стеценко зазначає, що складність і важливість роботи над інтонацією не тільки обумовлені особливостями будови

струнно-смичкових інструментів, а й залежать від активності внутрішніх слухових уявлень [78].

Українські науковці С. Ліпська та М. Матковська вказують, що формування музично-слухових уявлень передбачає поступовий процес: від сприйняття нотного тексту («бачу»), через слухове передчуття («передчуваю»), до фізичного виконання музики («граю») і подальшого коригування за допомогою слухового контролю. Вони також зазначають, що розвинуті музично-слухові уявлення учнів під час навчання на фортепіано виконують кілька функцій: мотиваційну (стимулюють креативність та інтерес до музичних творів), пізнавальну (формують необхідні знання та навички) і аксіологічну (сприяють глибшому сприйняттю та естетичній оцінці музики) [51].

У процесі опрацювання художньо-аналітичного змісту музичного твору музичний керівник має враховувати рівень сформованості музично-слухових уявлень учнів. Важливим є добір відповідного навчального репертуару, який сприятиме глибшому осмисленню кожного елементу музичної фактури. Формування таких уявлень у школярів може відбуватися різними шляхами, проте цей процес має бути цілеспрямованим і ґрунтуватися на чітко окреслених завданнях, що ведуть до позитивного результату. Досвід, набутий учнями в процесі інтонаційного сприйняття музики, активізує їхню участь у вивченні та виконанні вокально-хорових творів.

Формування музично-слухових уявлень учнів в процесі вокально-хорової діяльності тісно пов'язаний з функцією пам'яті, О. Бурська вважає, що музична пам'ять «перетворює звукові уявлення на цілісний образ». М. Старчеус, аналізуючи взаємодію музично-слухових уявлень та пам'яті, зазначає, що музично-слухові уявлення формуються на основі початкових образів пам'яті, які в процесі діяльності розпадаються на окремі фрагменти [79].

Є. Печерська та М. Щепельська зазначають, що важливими складовими художньо-образного мислення є знання музичного матеріалу, яке впливає на процеси мислення, визначаючи їх структуру та зміст, а також реакція на мовні та музичні інтонації, що дозволяє відчутти їх виразність. Вищі форми

осмислення музичних явищ у свідомості людини пов'язані з розумінням конструктивної організації звукового матеріалу. Науковці визначають художньо-образне мислення як складний емоційно-інтелектуальний процес, який включає як аналітичні, так і емоційно-експресивні елементи в оцінці мистецьких творів [64].

Ми підтримуємо думку Є. Печерської та М. Щепельської, що художнє мислення розвивається вже на етапі слухання пісні, яке передує її вивченню. Це передбачає аналітичний підхід до вивчення музичних засобів виразності, вміння яскраво виконати твір відповідно до його художнього змісту, а також здатність оцінити якість виконання і усвідомити свою роль у цьому процесі [64].

Таким чином, під час формування художньо-аналітичних умінь учнів, вчитель повинен усвідомлювати, що засвоєння учнями основ художньо-образного мислення є одним із основних завдань його педагогічної роботи. Сприйняття та аналіз музичного твору учнями неможливі без його правильного тлумачення, що, у свою чергу, становить одне з основних завдань учителя музичного мистецтва у процесі розвитку в учнів художньо-аналітичного мислення в процесі вокально-хорової діяльності.

На думку науковців Г. Дідича та М. Гейченка, цей аналіз полягає у виявленні музичних образів твору та їх художньо-ідейного змісту з урахуванням рівня музично-естетичної підготовки учнів [28, с. 85].

О. Рудницька підкреслює, що музика, яка не має чіткої форми, конкретних образів чи хронології, вимагає від слухача високої емоційної чутливості, уяви, творчого підходу та асоціативного мислення. Ці якості можуть бути навіть важливішими за здобуті знання [75].

У нашому дослідженні суттєвим є підхід Т. Стратан-Артишкової та К. Залозецької, які підкреслюють, що процес інтерпретації тісно пов'язаний із художнім сприйняттям. Воно поєднує емоційно-чуттєву складову з аналітичним та синтетичним мисленням інтерпретатора. Емоції, які супроводжують інтерпретацію, не лише підсилюють пізнавальний процес, а й

поступово набувають глибини, зосередженості та відіграють важливу інтелектуальну й пізнавальну роль [80, с. 394].

Г. Падалка вважає, що інтерпретація є ключовим елементом художньої діяльності у виконавських мистецтвах. Вона включає не лише точне відтворення твору, але й творче осмислення: виконавець має зануритися в емоції автора, передати їх у власному баченні, водночас демонструючи своє особисте ставлення та сприйняття твору [62, с. 190].

Для нашого дослідження важливим є висновок Л. Мартинюк, яка вважає, що для повноцінного відтворення музичного образу під час виконання необхідно поєднувати процеси аналізу та синтезу [57].

Після аналізу психолого-педагогічної, методичної та мистецтвознавчої літератури можна зробити висновок, що для ефективного формування в учнів художньо-аналітичних умінь в процесі вокально-хорової діяльності вчителю музичного мистецтва необхідно постійно зосереджувати увагу на розвитку музичного слуху, формуванні музично-аналітичного, образного та інтонаційного мислення, а також на збагаченні музично-слухових уявлень. Саме наявність такого досвіду й умінь дозволяє учням успішно виконувати творчі завдання в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

1.2. Особливості формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності

Художні вміння, як складова частина художньо-аналітичних здібностей особистості, сприяють пізнанню, осмисленню та творчому перетворенню навколишнього світу, дозволяючи висловлювати особисте ставлення до нього. Вони лежать в основі створення як матеріальних, так і духовних цінностей, що втілюються у творах мистецтва. Кожен такий твір має унікальне естетичне середовище, яке важливо вміти активізувати під час художньої діяльності.

У попередньому підрозділі були окреслені теоретичні засади формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної

діяльності, що дозволило виявити низку проблем, характерних для практики музичного навчання та виховання. Погляди науковців і музикантів-педагогів стали відправною точкою для подальших досліджень у цій галузі.

Для вчителя музичного мистецтва однією з основних педагогічних задач є розвиток слухових навичок у учнів, що дозволяють їм легко орієнтуватися не лише в самому характері музичних образів (динаміка, агогіка, тембр, колорит), а й у їх емоційній глибині та насиченості. Формування слухових навичок в процесі вокально-хорової діяльності ми розглядаємо як цілеспрямований процес, у якому активно розвиваються художньо-аналітичні вміння учнів.

Ю. Ласоцький та Ю. Поврожняк вважають, що розвиток музичного слуху через спів є не просто фізіологічним процесом, а включає й психофізіологічні механізми. Вони зазначають, що між фізіологічними та психологічними реакціями відбувається постійна взаємодія. Психічні процеси допомагають контролювати якість як сприймання, так і відтворення звуків, а під час систематичних музичних занять цей контроль посилює зв'язок між слуханням і відтворенням, при цьому саме сприймання значною мірою визначає якість виконання [47].

У сучасній науковій літературі немає єдиного підходу до структури процесу сприймання. Для формування слухацького образу, який безпосередньо пов'язаний із сприйманням, необхідно виконати ряд емоційно-розумових операцій. Під час будь-якої діяльності процес сприймання слід розглядати як чинник, що регулює та порівнює музичну діяльність з вимогами реальності.

О. Рудницька, аналізуючи структуру музичного сприймання, зазначає, що на початковому етапі сприймання важливо розвивати вміння, які дозволяють слухачу виокремлювати окремі образи, відслідковувати їх розвиток і об'єднувати окремі враження в цілісну картину. Виокремлення «фігури» мелодії як основної категорії змісту музики дозволяє простежити процес формування навичок диференційованого сприйняття музичного звучання та визначення основних інтонаційно-виразних комплексів [74].

На думку О. Костюка, музика викликає в слухачів різноманітні тонкі емоційні переживання – від яскравих почуттів до ледь помітних настроїв. Важливим у процесі сприймання є емоційне залучення, що пов'язане з інтонаційною виразністю твору та впливає на музично-сенсорне сприйняття особистості. Дослідник підкреслює, що типи музичного сприймання потребують глибокого вивчення, адже вони мають істотний вплив на ідейно-естетичне сприйняття музики [44].

Г. Падалка наголошує, що успішність музично-пізнавальної діяльності значною мірою визначається тим, наскільки розвинена здатність особи до сприйняття мистецтва, а також багатством її асоціативного досвіду, тобто наявністю у свідомості системи образів, сформованих раніше [62].

Ми погоджуємося з думкою дослідника, що попередній досвід, закарбований у свідомості учня, дає йому змогу здійснювати аналіз музичних творів під час їх сприйняття, активуючи розумову діяльність (художні знання, музично-слухові уявлення, асоціації). Л. Коваль підкреслює, що повне розуміння змісту музичного твору неможливе без усвідомлення його форми [37].

Розглядаючи питання сприйняття музичних творів учнями, важливо звернути увагу на розвиток музично-слухових здібностей, зокрема тембрового слуху. Тембровий слух полягає у здатності розрізнити не тільки звуковисотний рух мелодії, але й темброві характеристики виконання, які стосуються виразних можливостей голосу, інструмента чи ансамблю (хору, оркестру). Це дозволяє слухачеві глибше переживати емоційний зміст музики та її художню цінність. Розвиток тембрового слуху через диференціацію голосів і інструментів є ефективним методом формування в учнів інтонаційно-образних навичок.

М. Даценко підкреслює, що характеристики музичного звуку – такі як гучність, тривалість, тембр і висота – є відображенням фізичних властивостей самого звуку, зокрема частоти коливань, сили звукової хвилі, її тривалості та структури. Водночас сприйняття цих характеристик залежить від їх взаємодії: наприклад, те, як ми відчуваємо висоту звуку, пов'язане з його гучністю,

тембром і тривалістю, а гучність – із висотою та тембровими особливостями [25].

Формування музично-тембральних уявлень учнів це творчий процес, який є важливою передумовою художньо-ціннісного ставлення до звукових еталонів інтонації музики [4].

Вчитель, працюючи над розвитком в учнів художньо-аналітичних вмінь в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, повинен враховувати, що важливим компонентом цього процесу є слухове сприйняття звукового потоку. Це передбачає створення нових образів, тембрових інтонацій та уявлень, що поєднують елементи темброво-слухових та вокально-рухових характеристик. Розвиваючи ці уявлення в учнів, ми навчаємо їх розпізнавати темброві фарби музичного твору в контексті його образно-інтонаційного змісту, що сприяє розвитку художнього мислення та вдосконаленню вокальної майстерності.

Оскільки розвиток в учнів художньо-аналітичних умінь в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності є творчим процесом, варто детальніше розглянути їхню сутність. У філософському словнику діяльність трактується як особлива форма активного ставлення особистості до оточуючого світу, зміст якої полягає в його цілеспрямованій зміні та перетворенні [85, с. 112].

С. Гончаренко розглядає діяльність як форму існування людини у світі, що виявляється у її здатності змінювати реальність. На його думку, основними складовими діяльності є: сам суб'єкт із його потребами, мета, яка визначає, як предмет стає об'єктом впливу, засоби досягнення цієї мети та кінцевий результат [21].

Розглянемо різновиди естетичної діяльності, характерні для музичного мистецтва, а саме: перетворювальна (використання наявних цінностей), пізнавальна (створення нових цінностей), ціннісно-орієнтаційна (збереження цінностей) та комунікаційна (поширення та обмін цінностями). Однак така класифікація естетичної діяльності є умовною, оскільки всі її елементи взаємодіють і доповнюють один одного.

I. Біла підкреслює, що важливим засобом естетичного розвитку дитини є її власна творча діяльність, під час якої вона відкриває для себе щось нове, а також дозволяє іншим краще її пізнати. Така творчість може проявлятися як у виразному виконанні художніх творів, так і в створенні власних малюнків, виробів чи музичних імпровізацій, що відображають її емоції та ставлення до світу [6].

Для нашого дослідження особливе значення має позиція О. Олексюк, яка стверджує, що музична діяльність, подібно до будь-якої іншої людської активності, спирається на процес пізнання, ціннісного осмислення, творчого перетворення та діалогічного спілкування [60, с. 87]. На думку дослідниці, важливість мистецтва полягає в реалізації його сутнісної естетичної сили в конкретній культурній ситуації, а також у його здатності зберігати надчасовий характер, інтегруючи діалог людини зі світом. Естетичний потенціал мистецтва проявляється в передачі ідеї краси через виразність форм та гармонійну досконалість художньої структури [61].

Протягом навчання в школі рефлексія є важливою та необхідною частиною освітнього процесу, що сприяє учням у кращому засвоєнні та розумінні навчального матеріалу. Вона допомагає формулювати власні думки, оцінювати різні погляди на мистецтво та аналізувати інформацію, яку надає вчитель музичного мистецтва, що в свою чергу дозволяє оцінити ефективність проведеного уроку (заняття).

Рефлексія – це здатність людини зосереджувати увагу на власних думках, почуттях і стані, аналізуючи їх. Вона дає можливість подивитися на себе збоку, ніби очима інших, і оцінити свої дії та переживання. Наскільки глибоким буде цей самоаналіз, залежить від рівня освіти, морального розвитку та здатності до самоконтролю.

Важливість рефлексії полягає в тому, що вона дозволяє учням керувати своїми музичними переживаннями, осмислювати та оцінювати свій емоційний стан, завдяки рефлексії активніше формуються та розвиваються музично-виконавські уміння та навички, відшукуються способи роботи з емоціями.

Л. Подоляк і В. Юрченко виділяють такі умови для ефективної рефлексії:

- наявність вербального та невербального зворотного зв'язку від оточення;
- можливість порівнювати себе з іншими;
- самостереження за власними думками, емоціями та вчинками з метою подальшого самоконтролю;
- аналіз відмінностей між «Я сьогодні» та «Я вчора» [68].

Формування художньо-аналітичних умінь в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності неможливе без розвитку у школярів музично-естетичного та художнього смаку. Високий рівень цих якостей сприяє ефективному вихованню важливих рис особистості. Розвинений музично-естетичний смак сприяє позитивному ставленню до навколишнього світу, стимулює творчу уяву та розвиток критичного мислення.

Л. Башманівська зазначає, що художній смак – це здатність людини оцінювати естетичну цінність мистецьких творів, виражати свої думки та почуття, а також сприймати, аналізувати і оцінювати їх. Цей процес сприяє розвитку творчих здібностей, які використовуються в діяльності особистості. Усе, що виникає під час сприймання мистецьких творів, зберігається в художньому смаку згідно з певними закономірностями, що визначають діяльність людини [5].

Для ефективного розвитку в учнів художньо-аналітичних умінь в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності необхідно вирішити кілька ключових завдань:

1. Створення емоційно-образного ставлення до музичних творів через інтонаційне сприйняття та глибоке емоційне занурення в їх образну складову.
2. Орієнтування учнів на свідоме виконання музичних творів (як вокально-хорових, так і інструментальних); розвиток вміння цілісного сприйняття виконуваних творів, а також формування художньо-образного та інтонаційного мислення. Під час формування художньо-аналітичних

умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності вчитель має усвідомлювати, що зазначені завдання взаємопов'язані і взаємодоповнюють одне одного.

Гурткова музична діяльність, зокрема вокально-хорова робота, мають свої специфічні аспекти, пов'язані з рівнем вокально-хорової культури та розвитком таких навичок, як: дихання, звукоутворення, дикція, стрій (чистота інтонації), ансамбль (злагодженість виконання), виразність співу. Розглянемо кожен з цих складових окремо:

1. Дихання – це процес, що включає три фази: вдих, паузу та видих. Правильне дихання учня означає вміння вчасно вдихнути й економно, свідомо видихнути.
2. Звукоутворення. Ключовою умовою гармонійного співу є природне, протяжне, дзвінке звучання голосу без напруження. У дітей голосові зв'язки короткі, тому їхні звуки зазвичай високі й легкі. Розвиток наспівності та рухливості є важливою частиною роботи над правильним звукоутворенням.
3. Дикція – це здатність чітко, правильно та виразно вимовляти слова. Слова складаються з голосних і приголосних звуків, а їх вимова залежить від артикуляції, тобто рухів мовного апарату. Правильна артикуляція забезпечує виразність слів, а від цього залежить передача емоційного змісту пісні.
4. Інтонація (чистота звуку). Головною вимогою під час навчання співу як дітей, так і дорослих є здатність точно й чисто відтворювати мелодію. Якість інтонування визначається розвитком музичного слуху, відповідністю пісні діапазону голосу учня, його зацікавленістю у виконанні, чіткістю дикції та правильним диханням.
5. Ансамбль (злагодженість співу). Злагодженість дитячого хору проявляється у здатності починати та завершувати пісню одночасно, співати в одному темпі, точно дотримуватись ритму та вказаного темпу, коригувати силу звуку, а також м'яко завершувати фрази.

6. Виразність співу – це найвищий рівень виконавської майстерності, що передбачає впевнене володіння співацькими навичками. Ступінь виразності залежить від глибини й різноманіття емоцій, тому музичний репертуар має бути доступним для дітей та відповідати художнім вимогам.

Розглянемо основні характеристики, за якими оцінюється ефективність розвитку художньо-аналітичних умінь в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності:

- поєднання індивідуальної та колективної діяльності учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності;
- інтеграція знань, умінь і уявлень на естетичному та мистецтвознавчому рівнях;
- формування в учнів уміння розкривати авторський задум музичного твору та створювати художньо-естетичну інтерпретацію;
- постійна музично-виконавська діяльність (вокально-хорові та інструментальні виступи) для розвитку музичного слуху та здібностей;
- впровадження сучасних технологій навчання в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності;
- формування музично-слухових та ритмічно-рухових навичок учнів;
- регулярне та правильне виконання вокальних вправ, сольфеджіо та розспівок, дотримуючись мелодійного та гармонійного строю.

Особливості розвитку художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової діяльності.

Формування аналітичного ставлення до музики в учнів відбувається шляхом поєднання емоційного сприйняття з усвідомленим аналізом музичного твору. Основні аспекти цього процесу такі:

1. Гармонійне поєднання почуттів і розуму:

- учні не лише виконують музику, а й навчаються розбиратися в її структурі, жанровій належності, засобах виразності;

- водночас формується здатність емоційно відчувати музику та аналізувати її інтелектуально.

2. Розвиток музичного слуху та чутливості до звучання:

- під час гурткових занять учні неодноразово слухають музичні твори, що сприяє глибшому розумінню;

- учні навчаються розрізняти основні музичні елементи: тембр, ритміку, динамічні відтінки, мелодію та гармонію.

3. Міжвидова інтеграція мистецтв:

- аналіз музики доповнюється знаннями з інших галузей мистецтва – літератури, живопису, театру. Наприклад, аналіз музичного супроводу до фільму чи балету включає вивчення сюжету та візуального ряду.

4. Сприяння формування музично-критичного мислення:

- учні вчаться формулювати власне оцінювання прослуханих творів;

- вчитель заохочує до порівняння різних композиторських стилів, творів і виконавських інтерпретацій.

5. Дотримання принципів поступовості та доступності:

- аналітична діяльність має враховувати вік та рівень підготовки учнів.

Спершу ставляться прості запитання (наприклад, який настрій викликає музика?), поступово переходячи до глибших (які засоби створюють цей настрій?).

6. Залучення візуальних і цифрових ресурсів:

- використання презентацій, відео, інтерактивних матеріалів, що сприяє кращому розумінню змісту музичних творів, зокрема вокально-хорових.

7. Активна участь учнів у процесі навчання:

- учні самостійно виконують аналіз творів, ведуть щоденники музичних вражень, беруть участь у дискусіях у групах.

8. Індивідуальний підхід до музичного навчання:

- залучення учнів до аналізу різноманітних творів відповідно до їхніх інтересів і здібностей;

- можливість вибору завдань: одні працюють із текстом пісні, інші – досліджують ритмічні особливості.

Отже, узагальнюючи зміст поняття «художньо-аналітичні уміння», можна дійти висновку, що їх формування в учнів у процесі вокально-хорової позаурочної діяльності здійснюється поступово – від розвитку музично-слухових і ритмічно-рухових уявлень до вдосконалення критичного мислення та осягнення творчої інтерпретації вокально-хорових творів.

1.3. Принципи та педагогічні умови формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності

Вивчення психолого-педагогічної, мистецтвознавчої та методичної літератури з обраної теми засвідчило необхідність оновлення підходів до навчання вокально-хорового мистецтва учнів в процесі позаурочної діяльності. Це передбачає впровадження інноваційних ідей та принципів, притаманних сучасній музичній педагогіці.

У філософському словнику принцип трактується як базове положення, головна ідея або основне правило певного виду діяльності, яке слугує підґрунтям для її змісту та визначає спосіб її реалізації [85].

Принципи навчання, за С. Гончаренком, – це основні положення, які визначають зміст, форми та методи навчальної діяльності, враховуючи мету освіти та виховання. Вони визначають діяльність вчителя та характер пізнавальної активності учня. Сьогодні ці принципи позначають основні орієнтири, яких треба дотримуватись у різних сферах діяльності [20].

Г. Падалка, визначаючи принципи мистецького навчання як ключові положення, що відображають загальні закономірності цього процесу, виділяє найважливіші з них:

- принцип цілісності, який орієнтує на формування цілісного навчального процесу, завдяки якому учні сприймають мистецтво як культурну цінність та невід'ємну частину світової культурної спадщини;

- принцип естетичної спрямованості, що передбачає стимулювання учнів до усвідомлення естетичної цінності художніх творів і сприйняття мистецтва як джерела краси та розвитку духовного світу людини;

- принцип індивідуалізації, який передбачає врахування особливостей кожного учня, збереження його унікального сприйняття мистецтва, розвитку здатності обирати й застосовувати власні творчі засоби;

- принцип рефлексивності, спрямований на порівняння цінностей внутрішнього світу учня з моральними та світоглядними орієнтирами, відображеними в мистецтві, зіставлення особистих переживань та художніх умінь із творчими досягненнями інших [62, с. 148-149].

Для створення сприятливих умов розвитку художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, нами було окреслено такі ключові принципи, що передбачали зіставлення особистих цінностей учнів із морально-світоглядними ідеями, відображеними у творах мистецтва; співвіднесення глибоких внутрішніх переживань учня з авторськими художніми оцінками; а також порівняння власного мистецького досвіду з творчими здобутками інших митців.

1. Принцип зацікавлення у музичному навчанні та виконавській діяльності (вокально-хоровій), а також гуманізація освітнього процесу. Використання цього принципу під час формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності сприяє більш природному та мотивованому залученню до навчального процесу.
2. Принцип рефлексивності – формування світоглядних установок учнів, зіставлення їх із змістом музичних творів (критичне та образно-інтонаційне мислення), що дозволить визначити критерії художнього образу та особисті емоції учня; проаналізувати звуко-інтонаційний

образ твору (звукоутворення) та забезпечити рефлексивний процес. За Г. Падалкою, принцип рефлексивності передбачає зіставлення особистісних цінностей учня з морально-світоглядними орієнтирами, відображеними в мистецтві. Він спрямований на узгодження внутрішніх переживань «Я» із художніми оцінками автора твору, а також на порівняння власних творчих здібностей і досягнень з мистецькими результатами інших. [62, с. 148-149].

3. Принцип усвідомленості полягає в стимулюванні творчого підходу учнів до засвоєння художньо-аналітичних умінь і навичок в процесі вокально-хорової діяльності. Цей процес передбачає їхнє свідоме формування. Основними елементами виступають: навчальна мотивація, зацікавленість у вивченні музичного мистецтва, позитивні емоції, а також розвиток навичок контролю та самоконтролю. Важливою умовою є формування в учнів відповідального ставлення до музичної діяльності, зокрема вокально-хорової, а також готовність долати труднощі, що виникають у процесі опанування художньо-аналітичних умінь. За словами Г. Падалки, музичний твір, який обирає вчитель для вивчення, визначає емоційно-естетичні орієнтири сприйняття, даючи учням основу для розширення їхнього художнього словника. Це дозволяє глибше зрозуміти навколишній світ через мистецькі образи та усвідомити свою роль у цьому світі.
4. Принцип індивідуального підходу передбачає розвиток музично-естетичних здібностей учнів у вокально-хоровій або інструментально-виконавській діяльності, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Це дозволяє кожному учневі повноцінно засвоювати навчальний матеріал з музичного мистецтва. Важливою функцією вчителя є постійне вивчення інтересів, вподобань і захоплень дітей та їхнє активне залучення в освітній процес, який розглядається як простір для творчості. Варіативність творчих завдань сприяє

збагаченню емоційно-естетичного та художнього досвіду учнів, що, у свою чергу, допомагає формувати їхні художньо-аналітичні навички.

5. Принцип емоційно-естетичної спрямованості навчального процесу (емоційна насиченість освітнього середовища) полягає в створенні умов для виникнення позитивних емоцій у учнів, що допомагає зменшити негативний вплив низькоякісної музики на їх психіку, через залучення до вивчення високохудожніх музичних творів. Цей принцип є ключовим для розвитку художньо-аналітичних навичок учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.
6. Принцип єдності художнього і технічного вокально-виконавського розвитку учнів полягає в тому, що технічний і художній аспекти розвитку голосу мають працювати на одну спільну мету – глибоке, образно-інтонаційне втілення задуму композитора. Це дозволяє, через технічну підготовку, забезпечити художнє зростання учнів.

Розвиток художньо-аналітичних навичок учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності потребує створення комплексу педагогічних умов, які визначають успішність навчального процесу в цьому напрямі. Для того, щоб виявити найефективніші умови, що сприятимуть належному формуванню цих навичок, необхідно спочатку розібратися в сутності та змісті поняття «умова».

У педагогічній науці термін «умови» трактується як сукупність природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх чинників, які впливають на фізичний, психічний та моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання й становлення особистості.

Г. Падалка у своєму методичному посібнику «Педагогіка мистецтва» визначає педагогічні умови навчання мистецтва як спеціально організовані або використані обставини, що сприяють досягненню ефективних результатів у процесі мистецької освіти [62].

Аналіз наукових джерел з питання визначення терміну «педагогічні умови» показує, що існує кілька різних підходів до цього поняття. За даними «Великого тлумачного словника сучасної української мови», слово «умова»

визначається як необхідна обставина, що дозволяє або підтримує реалізацію чогось, є чинником чи рушійною силою для будь-якого процесу або явища.

Теоретичне обґрунтування проведеного дослідження дозволило визначити педагогічні умови, які, на нашу думку, сприятимуть підвищенню ефективності формування художньо-аналітичних умінь учнів закладів загальної середньої освіти у процесі вокально-хорової позаурочної діяльності. Отже, під педагогічними умовами формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності слід розуміти комплекс взаємопов'язаних форм, засобів і методів, що забезпечують ефективний освітній процес. Аналіз психолого-педагогічної літератури з цього питання дозволяє виокремити наступні педагогічні умови:

- *перша педагогічна умова*: створення емоційно-комфортного і стимулюючого навчального середовища для учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, з урахуванням їх вікових та психофізичних особливостей під час музичного навчання;

- *друга педагогічна умова*: стимулювання музично-творчої (виконавської) діяльності учнів, сприяння розвитку емоційно-інтелектуальної сфери їх пізнавального інтересу до взаємодії образності та інтонаційності при вивченні музичних творів;

- *третья педагогічна умова*: формування художньо-аналітичних умінь учнів через систему творчих завдань, що сприяють оволодінню методами аналізу музичних творів, зокрема вокально-хорових та інструментальних.

Зазначимо, що лише комплексне забезпечення визначених нами педагогічних умов (створення комфортного емоційно-стимулюючого середовища навчання учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності); (стимулювання музично-творчої (виконавської) діяльності учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності); (формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності за допомогою системи творчих завдань, спрямованих на освоєння методів аналізу музичних творів (вокально-хорових чи інструментальних), може стати основою для

вирішення проблеми формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності базувалося на врахуванні особливостей освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Спираючись на теоретичні засади, структура художньо-аналітичних умінь складається з таких компонентів: *мотиваційно-пізнавального, операційно-технологічного, творчо-діяльнісного*.

Мотиваційно-пізнавальний компонент передбачає інтерес та мотивацію учнів до музичної діяльності, зокрема вокально-хорового мистецтва. Він включає орієнтацію на ціннісне та пізнавальне сприйняття музики, а також прагнення до особистісного вокального зростання. Основними складовими цього компонента є наявність мотивації, зацікавленості, потреби в музичній діяльності, а також розвиток слухових та аналітичних здібностей і здатність до емоційного виконання музичних творів. Запропонований критерій для оцінки даного компонента дозволяє визначити рівень мотиваційної настанови учнів, а також рівень сформованості художньо-аналітичних умінь. Його показниками виступають:

- сформованість інтересу до музично-виконавської діяльності в межах позаурочної роботи, розвиток художніх смаків, інтересів і вподобань;
- рівень зацікавленості у вивченні та виконанні творів світової та української вокально-хорової спадщини;
- здатність отримувати естетичне задоволення від прослуховування, виконання та аналізу музичних композицій;
- наявність внутрішньої потреби в саморозвитку та висловленні власних суджень щодо музичних творів і виконавської діяльності.

Операційно-технологічний компонент охоплює систему знань, умінь і навичок у сфері музичного мистецтва, необхідних для ефективного розв'язання завдань, що виникають під час музично-виконавської діяльності. Цей компонент відображає рівень сформованості в учнів виконавських і

інтерпретаційних умінь, які є основою для розвитку художньо-аналітичних здібностей у процесі сприймання та виконання музичних творів.

Розроблений критерій оцінювання операційно-технологічного компоненту дозволяє визначити рівень підготовленості учнів до засвоєння необхідних знань, умінь і навичок у сфері музичного виконавства під час інтерпретації музичних композицій. Основні показники цього компоненту включають:

- здатність аналізувати та синтезувати вокальні навички і перетворювати їх на складову вокально-виконавської культури;
- уміння виявляти і виправляти власні помилки під час розучування та виконання вокально-хорових творів;
- наявність мотивації до творчої взаємодії в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Творчо-діяльнісний компонент передбачає здатність учнів до художньо-образного виконання музичних творів та їх інтерпретації, спираючись на набуті знання та досвід, здобуті на уроках мистецтва. Найефективнішим способом розвитку художньо-аналітичних умінь є впровадження вчителем творчого підходу, який передбачає синтез кількох важливих складових: активне залучення учнів до слухацької та виконавської діяльності; розвиток образного мислення через асоціативні аналогії; формування здатності визначати естетичну суть музичного твору та сприймати його як цілісне художнє явище; а також уміння критично оцінювати власну виконавську діяльність.

Основним критерієм сформованості творчо-діялісного компонента є здатність учнів до креативної інтерпретації музичних творів та їх аналітичного осмислення. Серед ключових показників цього компонента варто виокремити:

- рівень розвитку творчої уяви та здатність до виконавської інтерпретації;
- художню обізнаність, критичне мислення і гнучкість у процесі оцінювання музичного матеріалу.

На основі зазначених критеріїв і показників було виокремлено три рівні сформованості художньо-аналітичних умінь учнів: низький, середній і високий. Це дало змогу об'єктивно оцінити індивідуальні досягнення кожного учня.

Отже, створення творчої та комфортної атмосфери в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, використання різноманітних методів і форм роботи, спрямованих на розвиток художньо-аналітичних умінь, значно розширює потенціал учнів у сфері творчого виконання, сприяє глибшому розумінню змісту музичних творів та відкриває нові можливості для інтерпретації художніх образів.

РОЗДІЛ II ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-АНАЛІТИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У розділі представлено розробку та теоретичне обґрунтування методики формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вивчення музичного вокально-хорового мистецтва. Описано наукові підходи та методи, що сприяють розвитку зазначених умінь у процесі музичного навчання, розкрито зміст, перебіг і результати експериментальної перевірки ефективності розробленої методики формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

2.1. Обґрунтування методики формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності

Одним із ключових завдань сучасної загальної середньої освіти є розвиток гармонійної, активної та творчої особистості. Школа повинна, спираючись на педагогічні засоби, підготувати учнів до самостійного дорослого життя, надати їм необхідні знання та навички, а також сприяти повному

розкриттю їхнього потенціалу у подальшому навчанні та професійній діяльності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває питання розвитку творчих здібностей школярів. Це потребує максимальної активізації внутрішніх ресурсів як учителя, так і учня, а також постійної педагогічної підтримки кожної дитини, її індивідуальних потреб і творчого потенціалу.

Формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності є важливим етапом у розвитку їхнього естетичного сприйняття та критичного мислення. Це дозволяє не тільки глибше пізнавати музику як вид мистецтва, але й розвивати здатність до аналізу музичних творів через осмислення їхніх компонентів: композиції, структури, стилістичних особливостей, емоційного впливу на слухача.

Основні аспекти формування художньо-аналітичних умінь в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності:

1. Аналіз музичних творів: Учні вчаться розпізнавати основні музичні елементи (мелодія, гармонія, ритм, темп, динаміка) та взаємодію цих елементів у контексті твору. Це сприяє розвитку здатності до глибокого слухання і розуміння музичних композицій.
2. Емоційне сприйняття та інтерпретація: Музика впливає на емоційний стан учнів, і вміння усвідомлювати і виражати свої емоційні реакції на музику є важливим елементом художньо-аналітичного розвитку.
3. Критичне мислення: Під час обговорення музичних творів учні навчаються не лише висловлювати свої враження, але й обґрунтовувати їх, порівнювати різні стилі та епохи, формулювати судження на основі аналізу.
4. Розвиток творчої активності: Учні також мають можливість практично застосовувати набуті знання через створення власних музичних композицій чи інтерпретацій, що стимулює їхню творчість та самовираження.

Загалом, формування художньо-аналітичних умінь в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності допомагає учням не лише розвивати естетичний

смак, але й розширювати горизонти розуміння мистецтва, що сприяє їхньому загальному культурному розвитку.

Під час розроблення структурно-функціональних компонентів методики формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності ми базувалися на тому, що в умовах особистісно орієнтованого підходу до навчання відбувається розвиток і становлення таких ключових рис особистості, як рефлексивність, здатність до спонтанних дій, критичне мислення, вміння працювати з інформацією, ефективно спілкуватися та брати відповідальність за власні вчинки.

Орієнтація на особистість вимагає впровадження таких педагогічних методів і засобів, які стимулюють розвиток аналітичного мислення, творчої активності та художньої уяви, а також сприяють формуванню зацікавленості й позитивного ставлення до навчального процесу.

Експеримент реалізовувався у природних умовах навчально-виховного процесу закладу загальної середньої освіти; організація дослідницької роботи відповідала логіці формувального експерименту; діагностика контрольної та експериментальної груп здійснювалася на різних етапах упровадження процесу розвитку суб'єктності школярів; контрольні зрізи мали на меті відстеження динаміки змін учнів у контексті реального соціального середовища.

Структурно-етапну організацію розробленої методики обґрунтовано з урахуванням її теоретичних засад. В основу методики формування художньо-аналітичних умінь учнів покладено сукупність наукових підходів і дидактичних принципів.

Під час визначення наукових підходів до формування художньо-аналітичних умінь ми враховували, що науковий підхід розглядається як сукупність загальнонаукових концепцій, що становлять основу наукового дослідження.

Деякі науковці виокремлюють кілька ключових підходів до організації освітнього процесу:

- аксіологічний підхід, що спрямований на переосмислення ціннісних орієнтирів суспільства та формування ідеального образу особистості з урахуванням соціальних запитів;

- цілісний підхід, який розглядає людину як складну біопсихічну систему, а суспільство – як єдиний, взаємопов'язаний організм;

- гуманістичний підхід, що дозволяє глибше зрозуміти основні риси особистості та виявити потенціал для її самореалізації;

- культурологічний підхід, який акцентує увагу на засвоєнні культурної спадщини людства шляхом поєднання загальнолюдського, національного та індивідуального досвіду в процесі як стихійного, так і цілеспрямованого навчання.

Запропонована методика розвитку художньо-аналітичних умінь базується на діяльнісному, особистісно орієнтованому, особистісно розвивальному, компетентісно-креативному, системному та культурологічному наукових підходах. Розглянемо детальніше ці підходи, які слугують основою для формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Діяльнісний підхід втілюється через таку організацію музичної діяльності учня, за якої він виступає як активний учасник освітнього процесу. Навчання – це взаємодія, що передбачає як передачу знань з боку вчителя, так і їхнє сприйняття учнем. Досягнення високих результатів можливе лише за умови активної участі обох сторін – педагога і учня. Хоча творчості неможливо навчити напряму, застосування спеціальних методів і прийомів може стимулювати розвиток творчих здібностей.

Однією з ключових тенденцій сучасної педагогіки є особистісно орієнтований підхід. Його суть полягає в опорі на природний процес саморозвитку, прагнення до самореалізації та самоствердження, а також у створенні сприятливих умов для цього.

У нашому дослідженні особистісно орієнтований підхід трактується як пріоритетність особистості учня, зосередження уваги на розвитку його

індивідуальних рис, розкритті творчих здібностей, стимулюванні самостійної креативної діяльності. Такий підхід також передбачає врахування особистісних інтересів, талантів, набутих знань і досвіду дитини, а також визнання її права на вільне самовираження й реалізацію себе у сфері музичної творчості.

Освітні зміни вимагають впровадження нових підходів, що зосереджені на розвитку особистості учня та визнанні його активним учасником навчального процесу. Одним із таких підходів є особистісно розвивальний, який передбачає трансформацію організації освітнього середовища та взаємодії між учителем і учнями, а також між самими учнями. Цей підхід передбачає відхід від традиційної моделі освіти, де педагог виступає основним джерелом знань, до сучасної парадигми, у якій учитель є координатором і наставником самостійної та творчої діяльності дітей. У межах особистісно розвивального підходу ключовим стає розвиток критичного мислення (аналітичного, асоціативного, логічного, здатності до самостійного та системного аналізу) і творчого мислення (вміння уявляти, експериментувати, переносити знання для вирішення нових завдань, знаходити нестандартні рішення, комбінувати ідеї, прогнозувати, мислити евристично, спираючись на інтуїцію та інсайти).

З впровадженням компетентнісного підходу в освітній процес акцентується увага на розвитку креативності особистості. Це дозволяє розвивати не лише окремі компетенції, а й творчий підхід у музичній діяльності учнів закладів загальної середньої освіти. У цьому контексті креативний компонент виступає як основний. Формування художньо-аналітичних навичок учнів охоплює широкий спектр музично-творчої діяльності, включаючи вокал, інструментальну музику, ритмічні та пластичні форми тощо. Важливу роль у організації навчальної діяльності за компетентнісно-креативним підходом відіграє креативне мислення, яке інтегрує попередньо набуті знання, моделює їх і переконструює для створення нових. Така діяльність вимагає високої мотивації та активної участі, що базується на високому рівні творчості.

Системний підхід передбачає врахування всіх складових освітнього процесу: від визначення мети та завдань до впливу результатів на чинники, що

їх зумовили. Цей підхід дозволяє розглядати складні явища як сукупність частин або елементів, визначати методи організації окремих складових у єдину систему, а також визначати взаємозв'язки та взаємодію між її елементами. У нашому дослідженні системний підхід проявляється через взаємодію мети, завдань, змісту, педагогічних умов, а також форм і методів навчання.

Культурологічний підхід передбачає використання потенціалу культурної та мистецької спадщини для виховання та розвитку особистості, інтегруючи її з індивідуальним досвідом учня. Застосування цього підходу в процесі вокально-хорової діяльності має на меті формування у школярів розуміння культури як системи цінностей та встановлення зв'язку з нею.

На основі визначених наукових підходів доцільно обґрунтувати дидактичні принципи як важливу складову методики розвитку художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності в закладі загальної середньої освіти.

Українська вчена Г. Ніколаї підкреслює, що немає єдиної думки щодо назв і загальної кількості дидактичних принципів, оскільки вони постійно розвиваються, доповнюються, оновлюються та уточнюються в контексті новітніх досягнень педагогічної науки [59, с. 26]. Дослідниця виділяє такі основні принципи: науковість і доступність навчання; взаємозв'язок теорії та практики; наочність навчання; систематичність у засвоєнні знань та їх організованість; свідомість, активність і самостійність учнів у навчальному процесі; міцність засвоєння знань, умінь і навичок; поєднання колективного та індивідуалізованого підходів у навчанні; виховання через навчання; позитивний емоційний клімат у процесі навчання; оперативність у засвоєнні знань; чітка цілеспрямованість педагогічного процесу; та навчання на високому рівні складності [59].

Для підвищення ефективності художньо-аналітичних навичок учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності в закладах загальної середньої освіти важливо застосовувати комплекс основних дидактичних принципів навчання та виховання. З урахуванням мети, змісту та форм організації

освітнього процесу, а також специфіки мистецької освіти, ми дотримувались основних дидактичних принципів, які впроваджуються в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Методика формування художньо-аналітичних навичок учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності передбачає три послідовні етапи: адаптаційно-мотиваційний, діяльнісно-евристичний та самостійно-творчий. У результаті впровадження цієї методики відбувається розвиток музично-творчих здібностей учнів, що розглядаються як сукупність якісних і кількісних характеристик сформованості їхніх художньо-аналітичних умінь.

Перший етап – **адаптаційно-мотиваційний** – має на меті пробудження інтересу до музично-творчої діяльності, формування позитивного ставлення до процесу творчості під час занять з музики, усвідомлення особистої мотивації, а також накопичення музичних вражень і досвіду. Реалізація цього етапу відбувається через індивідуальні, групові та колективні форми роботи, які забезпечують поступове збагачення музичного досвіду учнів і стимулюють їхню зацікавленість у музичній творчості.

Метою **другого етапу** (діяльнісно-евристичного) розробленої методики є зміцнення стійкого та активного інтересу до музично-творчої діяльності, формування необхідних умінь і навичок для творчого вирішення завдань, емоційного виконання імпровізацій, а також вміння використовувати засоби музичної виразності. Завдання творчого характеру, що застосовувалися на цьому етапі, стали розвитком попередніх, поступово ускладнюючись. Серед них можна виділити такі: мелодизація віршованих рядків; вокальна та пластично-ритмічна імпровізація в заданому характері; малювання під впливом музичного твору; інсценізація пісень; створення мелодій за допомогою дитячих музичних інструментів; здатність аналізувати художні образи під час роботи над піснею; участь у розробці виконавського плану твору: визначення засобів виразності в вокалі; оцінка якості виконання з технічної точки зору (співацькі навички, володіння засобами вокальної виразності); оцінка якості виконання з погляду втілення художніх образів.

Третій етап – самостійно-творчий – спрямований на поглиблення мотивації до творчості та активізацію самостійної творчої діяльності учнів у музиці, що вимагає повного залучення внутрішнього слуху, музичної пам'яті, а також асоціативно-образного та художньо-аналітичного мислення. Здатність обґрунтовано оцінити загальне виконання твору в ретроспективному контексті; вміння свідомо обирати варіант виконання пісні на основі порівняння різних версій; здатність дати прогностичну оцінку варіанту виконання твору; вміння оцінити власне виконання пісні з точки зору втілення її художніх образів.

Основою методики є використання таких наукових підходів, як діяльнісний, особистісно орієнтований, особистісно розвивальний, компетентісно-креативний, системний та культурологічний. Дидактичні принципи включають: розвивальне та евристичне навчання, наочність, систематичність і послідовність, поступовість, доступність, індивідуальний підхід, міцність засвоєння знань, вмінь і навичок, культурну відповідність, стимулювання інтересу, емоційність навчального процесу, а також свідомість та активність учнів під час навчання.

Ключовим напрямом психолого-педагогічного супроводу творчого розвитку учнів на різних етапах навчання та виховання є забезпечення умов і формування сприятливого середовища, що максимально сприяє розвитку творчих здібностей школярів, зокрема їхніх художньо-аналітичних умінь.

Згідно з визначенням, наведеним у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови», термін «умова» означає необхідну обставину, яка забезпечує можливість здійснення, виникнення чи формування чогось або сприяє певному процесу; виступає чинником чи рушійною силою будь-якого явища [12, с. 1526].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу трактування професора Г. Падалки, яка розглядає педагогічні умови навчання мистецтва як спеціально організовані або використані обставини, що сприяють ефективному досягненню навчальних результатів у мистецькій сфері. До ключових педагогічних умов, на думку науковиці, належать:

- формування сприятливої та доброзичливої навчальної атмосфери;
- встановлення діалогічної взаємодії між учителем і учнем у процесі навчання;
- забезпечення пріоритету практичної діяльності [62, с. 133].

Зазначимо, що наведені умови залишаються актуальними і для закладів загальної середньої освіти. Виходячи з обґрунтованих нами наукових підходів і дидактичних принципів, вважаємо доцільним класифікувати умови розвитку художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності за трьома основними блоками:

- організаційно-педагогічний;
- емоційно-психологічний;
- дидактико-методичний.

Розгляньмо детальніше зміст кожного з цих блоків.

До організаційно-педагогічних умов належать: забезпечення відповідної матеріально-технічної бази, формування творчого та стимулюючого до розвитку середовища для удосконалення художньо-аналітичних здібностей учнів, а також використання різноманітних форм організації освітнього процесу.

Інший важливий компонент пов'язаний з емоційно-психологічними умовами, які сприяють створенню атмосфери творчої співпраці, пробудженню інтересу та формуванню потреби в музично-творчій діяльності. На нашу думку, встановлення психологічного контакту є ключовим чинником у розвитку художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

У межах цієї умови важливим елементом виступає креативний підхід педагога до освітнього процесу та його особистісні якості. Здатність творчо використовувати власний педагогічний досвід, мотивувати учнів до самовираження та сприяти розвитку їхніх творчих здібностей є невід'ємними складовими формування творчої особистості.

До дидактико-методичних умов належать такі чинники, як акцент на практичну діяльність, своєчасна зміна форм роботи, організація діалогічної взаємодії та дотримання оптимального темпу занять. Щоб реалізувати пріоритет практичної діяльності, важливо формувати в учнів усвідомлення значущості результату: без регулярного виконання вокальних вправ неможливо навчитися співати чисто, а без постійної практики гри на дитячих музичних інструментах – набути необхідних умінь для гри в оркестрі. Зміна видів діяльності вчасно допомагає запобігти втомі, є важливою умовою для збереження працездатності учнів, сприяє їхній уважності та активній участі в навчальному процесі, а також підвищує ефективність занять. Втома учнів може спричинити зниження рівня уваги та темпу роботи, що в результаті призводить до меншої кількості засвоєного матеріалу.

Для успішного розвитку художньо-аналітичних навичок учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності в закладі загальної середньої освіти важливо створити відповідні організаційно-педагогічні, емоційно-психологічні та методико-дидактичні умови. Застосування нестандартних форм навчальних занять дозволяє спрогнозувати руйнування стандартних підходів в організації освітнього процесу, підвищення якості навчання та стимулювання до творчого і самостійного мислення.

На основі аналізу наукових праць, присвячених проблемі розвитку художньо-аналітичних навичок учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, а також результатів систематичних спостережень, нами було визначено методи й прийоми, що становлять основу методики формування таких навичок у школярів. Зазначимо, що загальні методи педагогіки в музичному навчанні модифікуються.

Під час експериментального навчання, спрямованого на розвиток художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, були застосовані такі методи: стильове тлумачення, аналіз з погляду ціннісного підходу, теоретико-естетичний, художньо-змістовий і музично-виконавський аналіз.

2.2. Констатувальний етап дослідження формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності

З метою виявлення рівня сформованості художньо-аналітичних умінь учнів було здійснено констатувальний експеримент, що проводився поетапно у межах трьох етапів дослідження. На кожному з етапів вирішувались визначені завдання, а також використовувалися відповідні педагогічні та методичні підходи.

Метою констатувального експерименту була діагностика рівня сформованості художньо-аналітичних умінь учнів закладів загальної середньої освіти.

У процесі проведення констатувального етапу експерименту нами було визначено такі завдання:

- встановити критерії та відповідні показники рівня сформованості художньо-аналітичних умінь учнів закладів загальної середньої освіти;
- науково обґрунтувати рівні розвитку художньо-аналітичних умінь у школярів;
- здійснити діагностику наявного рівня сформованості зазначених умінь у відповідності до визначених критеріїв і показників;
- проаналізувати результати, отримані під час констатувального етапу дослідження, та сформулювати висновки.

Дослідження науково-методичних, психолого-педагогічних та мистецтвознавчих джерел засвідчило відсутність цілісної системи діагностики рівня сформованості художньо-аналітичних умінь у школярів закладів загальної середньої освіти. Це обумовлює актуальність розробки критеріїв для оцінювання таких умінь. Формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності базувалося на врахуванні особливостей освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти.

Спираючись на теоретичні засади, структура художньо-аналітичних умінь складається з таких компонентів: мотиваційно-пізнавального, операційно-технологічного, творчо-діяльнісного.

Мотиваційно-пізнавальний компонент передбачає інтерес та мотивацію учнів до музичної діяльності, зокрема вокально-хорового мистецтва. Він включає орієнтацію на ціннісне та пізнавальне сприйняття музики, а також прагнення до особистісного вокального зростання. Основними складовими цього компонента є наявність мотивації, зацікавленості, потреби в музичній діяльності, а також розвиток слухових та аналітичних здібностей і здатність до емоційного виконання музичних творів. Запропонований критерій для оцінки даного компонента дозволяє визначити рівень мотиваційної настанови учнів, а також ступінь сформованості їхніх художньо-аналітичних умінь. Його показниками виступають:

- сформованість інтересу до музично-виконавської діяльності в межах вокально-хорової позаурочної діяльності, розвиток художніх смаків, інтересів і вподобань;
- рівень зацікавленості у вивченні та виконанні творів світової та української вокально-хорової спадщини;
- здатність отримувати естетичне задоволення від прослуховування, виконання та аналізу музичних композицій;
- наявність внутрішньої потреби в саморозвитку та висловленні власних суджень щодо музичних творів і виконавської діяльності.

Операційно-технологічний компонент охоплює систему знань, умінь і навичок у сфері музичного мистецтва, необхідних для ефективного розв'язання завдань, що виникають під час музично-виконавської діяльності. Цей компонент відображає рівень сформованості в учнів виконавських і інтерпретаційних умінь, які є основою для розвитку художньо-аналітичних здібностей у процесі сприймання та виконання музичних творів.

Розроблений критерій оцінювання операційно-технологічного компоненту дозволяє визначити рівень підготовленості учнів до засвоєння

необхідних знань, умінь і навичок у сфері музичного виконавства під час інтерпретації музичних композицій. Основні показники цього компонента включають:

- здатність аналізувати та синтезувати вокальні навички і перетворювати їх на складову вокально-виконавської культури;
- уміння виявляти і виправляти власні помилки під час виконання вокально-хорових творів;
- наявність мотивації до творчої взаємодії в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Творчо-діяльнісний компонент передбачає здатність учнів до художньо-образного виконання музичних творів та їх інтерпретації, спираючись на набуті знання та досвід, здобуті на уроках мистецтва. Найефективнішим способом розвитку художньо-аналітичних умінь є впровадження вчителем творчого підходу, який передбачає синтез кількох важливих складових: активне залучення учнів до слухацької та виконавської діяльності; розвиток образного мислення через асоціативні аналогії; формування здатності визначати естетичну суть музичного твору та сприймати його як цілісне художнє явище; а також уміння критично оцінювати власну виконавську діяльність.

Основним критерієм сформованості творчо-діялісного компонента є здатність учнів до креативної інтерпретації музичних творів та їх аналітичного осмислення. Серед ключових показників цього компонента варто виокремити:

- рівень розвитку творчої уяви та здатність до виконавської інтерпретації;
- художню обізнаність, критичне мислення і гнучкість у процесі оцінювання музичного матеріалу.

Відповідно до запропонованих критеріїв нами визначено рівні розвиненості художньо-аналітичних умінь учнів із урахуванням компонентів особистості, що складають структуру художньо-аналітичних умінь учнів.

У результаті якісного аналізу ознак кожного критерію були виокремлені три рівні сформованості художньо-аналітичних умінь учнів: низький (репродуктивний), середній (евристичний) та високий (творчий).

Зазначимо, що виявлення стану сформованості художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності для нашого дослідження вкрай важливо, проте, отримати повну картину їх сформованості можна лише за наявності детального аналізу всіх структурних компонентів (музично-слухових, музично-естетичних). Відтак визначення рівнів розвитку окремих загально-мистецьких та музично-виконавських знань, умінь та навичок стало логічним продовженням нашого дослідження.

Учні з низьким рівнем сформованості художньо-аналітичних умінь демонструють низьке або повністю відсутнє усвідомлення їхньої важливості. Їхній інтерес до музичного навчання є нестійким і проявляється епізодично, а прагнення до втілення творчих ідей – слабке. Музично-теоретичні знання відзначаються фрагментарністю та відсутністю системності. Спостерігається байдужість до українського й світового вокально-хорового мистецтва, а також нехтування участю в музично-виконавській діяльності. Учні не вміють реалізовувати музично-слухові уявлення у творчій роботі, не володіють навичками самостійного втілення своїх творчих можливостей в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Середній рівень розвитку художньо-аналітичних умінь учнів виявляється у наявності ситуативної потреби в музично-виконавській діяльності та позитивного ставлення до процесу засвоєння відповідних навичок. Учні демонструють нестійке прагнення до втілення власних творчих ідей, мають достатній рівень теоретичних знань з музики, однак ці знання не завжди є системними, глибокими та швидко застосовуваними. Спостерігається чіткий інтерес до вивчення українського й зарубіжного вокально-хорового мистецтва. Учні частково володіють умінням свідомо оперувати музичною інформацією у певних видах творчої діяльності, а також мають початкові навички втілення музичних образів під час виконання. У них простежується певний рівень самостійності у реалізації творчого потенціалу в процесі музичної діяльності.

Високий рівень сформованості художньо-аналітичних умінь характеризується стійким інтересом до музично-творчої діяльності,

цілеспрямованістю, наполегливістю та активною участю в опануванні цих умінь. Учні мають сформовані художні смаки й зацікавленість у глибокому пізнанні музичного мистецтва, спрямованість на втілення творчих задумів. Вони демонструють значний обсяг теоретичних знань, які є ґрунтовними, систематизованими та легко застосовуються на практиці. Виявляється позитивне ставлення до опрацювання українських і світових вокально-хорових творів. Також учні володіють здатністю свідомо керувати музичною інформацією, мають сформовані базові навички музичного виконання та усвідомлюють потребу в їх подальшому вдосконаленні.

Здатність до музично-аналітичної діяльності, що передбачає аналіз явищ музичного мистецтва на основі їхнього сприймання й осмислення з метою виявлення стильових особливостей, безпосередньо залежить від музично-слухового досвіду учня. На нашу думку, саме позаурочна вокально-хорова діяльність створює сприятливі умови для формування таких умінь, адже дозволяють учням, спираючись на власний досвід, у співпраці з однокласниками досягати спільного розуміння стильової приналежності музичних творів.

На підставі наведених характеристик було визначено рівень розвитку художньо-аналітичних умінь учнів згідно з розробленою нами десятибальною шкалою.

Визначення вищезазначених рівнів дозволило більш точно виокремити методи та прийоми розвитку художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Констатувальний етап експерименту передбачав виконання низки завдань, зокрема: аналіз теоретичних і методичних основ діагностики художньо-аналітичних умінь учнів; створення комплексу діагностичних методик для визначення рівня сформованості та динаміки розвитку цих здібностей; проведення діагностики учнів із використанням розробленого інструментарію; оцінка якісного рівня виконання діагностичних завдань

учнями з метою виявлення фактичного стану сформованості художньо-аналітичних умінь учнів.

Діагностичний інструментарій констатувального етапу включав загальнонаукові та педагогічні методи дослідження: індивідуальні бесіди, інтерв'ювання, анкетування, педагогічний експеримент, тестування, а також методи якісного та кількісного аналізу отриманих експериментальних даних.

Застосування методів бесіди та інтерв'ювання дало змогу налагодити взаємодію між педагогом і учнем, зібрати необхідні відомості та здійснити їх подальший аналіз. З метою виявлення зацікавленості учнів у творчому процесі під час музичних занять було організовано інтерв'ювання. У його рамках учням було запропоновано відповісти на такі запитання:

1. Чи подобається тобі займатися музикою?

2. Чи любиєш у вільний час вдома грати на музичних інструментах, вигадувати мелодії чи рухи до пісень?

3. Які види музично-творчої діяльності тобі найбільше до вподоби?

Проведений аналіз – засвідчив, що третина дітей (37,2 %) виявляє інтерес до музичної діяльності. Серед учнів 41,5 % віддають перевагу вокально-хоровій діяльності, 31,7% – інструментально-творчій діяльності, 16,9% обирають слухання музики, а 10,9% цікавляться іншими творчими формами. За результатами інтерв'ю, рівень зацікавленості учнів у різних видах музично-творчої діяльності можна охарактеризувати як середній.

Відповіді учнів були різноаспектними. Значна кількість опитуваних (57%) дали узагальнену характеристику художньо-аналітичних умінь, акцентуючи увагу на аналізі форми, змісту, засобів виразності мистецького твору, лише 10% респондентів пов'язали визначення поняття із інтерпретацією та художньо-творчою діяльністю.

З метою визначення ступеня інтересу дітей до музичної творчості було проведено анкетування батьків. Опитувальник дав змогу отримати розширену інформацію про музичні уподобання дитини, особливості організації дозвілля в

родині та бажання дитини займатися музичною творчістю. Анкета включала наступні запитання:

1. Чи подобається Вашій дитині музично-творча діяльність?
2. Чи займається вона музичною творчістю вдома?
3. Чи відвідує Ваша дитина музичні вистави чи концерти?
4. Чи готові Ви до співпраці з педагогом задля розвитку художньо-аналітичних умінь учнів.

Результати опитування показали, що багато дітей мають інтерес до музично-творчої діяльності (47%), однак лише чверть опитаних займається музичною творчістю вдома (28%). Музичні вистави та концерти з батьками відвідує незначна кількість дітей (15%). Більшість батьків (91%) висловили зацікавленість у розвитку художньо-аналітичних умінь учнів своїх дітей і готові брати участь у цьому процесі.

Бесіду з учнями стосовно прослуханих музичних творів було організовано у формі обговорення, під час якого порушувались такі запитання: «Які основні засоби музичної виразності використано в цьому творі?» та «Яку роль відіграють ці засоби у формуванні художніх образів?».

Після цього було проведено короткий брейн-ринг. Учнів поділили на дві команди, які по черзі ставили одна одній запитання:

1. У якому стилі створені ці вокально-хорові композиції?
2. У чому полягає їхня схожість і відмінність?
3. Які інші музичні твори можна порівняти з тими, що були прослухані?
4. Як ви оцінюєте якість виконання творів?
5. Що б ви змінили в інтерпретації композицій, якби самі їх виконували?

Для діагностики рівня підготовки учнів ми використовували комплекс різноманітних методів, зокрема – художнє читання літературних текстів, вивчення пісень та проведення творчих бесід. Під час цих бесід ставилися запитання, що сприяли глибшому розумінню змісту твору: «Які художні образи втілені в літературному тексті?», «Які поетичні твори, відомі вам, подібні до цього?», «Які, навпаки, мають протилежний характер?», «Чи зазнають зміни

художні образи в процесі виконання пісні і в чому це проявляється?», «Як найкраще передати ці образи у вокально-хоровому виконанні?», «Які засоби художньої виразності допоможуть розкрити зміст і образну палітру твору?».

Оцінювання вміння свідомо обирати виконавський варіант пісні на основі порівняння різних інтерпретацій проводилося шляхом аналізу мисленнєвої діяльності учнів. Після виконання музичного твору у двох варіантах, учні мали порівняти їх і визначити той, який, на їхню думку, найпереконливіше передає художній образ твору.

Діагностика здатності до прогностичної оцінки виконавського варіанту здійснювалась за допомогою методу художнього прогнозування: учні ознайомилися із віршованим текстом, осмислювали його зміст, уявляли можливу вокально-хорову інтерпретацію, а потім надавали їй характеристику. Оцінювання вміння аналізувати власне виконання з точки зору передачі художнього образу здійснювалось на основі поєднання анкетування та спостереження.

Завдання мало на меті дослідити наявність емоційної реакції на музику, розвиток образного мислення та вміння учнів характеризувати музичний твір.

Після аналізу отриманих даних було встановлено наступне:

- 74% учнів не виявили бажання передавати свої враження від музики ані словами, ані засобами художнього вираження;

- 23,9% змогли описати музичний твір та передати художні образи через творчість, однак їхні висловлювання були однотипними та недостатньо деталізованими;

- лише 4,1% учнів проявили креативність і змогли оригінально й детально передати свої враження, створюючи яскраві образи під впливом музики.

Результати аналізу виконаного завдання засвідчили наявність емоційної реакції учнів на музичні твори. Після прослуховування композиції М. Леонтовича «Дударик» діти ділилися своїми враженнями: уявляли собі дощ, малювали хмарки та краплі дощу. Вони охоче висловлювали свої думки, хоча

більшість розповідей були подібними між собою. Деякі учні не змогли впоратися із завданням.

На основі діагностики були визначені рівні сформованості слухацько-творчої діяльності: у 71% учнів – низький рівень, 23,9% – середній, і лише 5,1% досягли високого рівня розвитку музично-образного мислення.

У нашому дослідженні були використані такі завдання, як складання мелодій, мелодизація віршованих текстів, а також імпровізація в заданому емоційному образі.

За результатами виконання завдань з'ясувалося, що 81,8% опитаних не виявляли бажання співати або відповідали словами; 13,7% проспівали своє ім'я на одній ноті; 3,2 % дітей виконали фразу «Мене звати ...» з інтонаційною оригінальністю, демонструючи елементи вокальної імпровізації.

На етапі констатації результатів діагностики було виявлено низький рівень розвитку мотивації учнів до музично-творчої діяльності. Це підтверджується переважанням низького та середнього рівнів. Зокрема, середні показники розвитку мотиваційно-творчого компонента такі: 52,1% вихованців мають низький рівень, 27,5% – середній, а 10,4 % – високий рівень мотивації.

Таким чином, найкращі показники були досягнуті за слухацько-креативним критерієм, за винятком рівня усвідомлення значення музично-виражальних засобів у створенні художніх образів пісні. Показники за іншими двома критеріями виявилися дещо нижчими. Це, зокрема, стосується якості виконання твору з точки зору художньої виразності та здатності передбачити й оцінити потенційний варіант інтерпретації пісні. Ці результати були враховані на наступних етапах експериментального дослідження.

Отже, результати констатувального експерименту дозволяють зробити такі висновки щодо рівня розвитку художньо-аналітичних умінь в учнів та їх застосування в навчально-виховному процесі:

- більшість респондентів усвідомлює важливість формування художньо-аналітичних умінь і впровадження інтеграції мистецтв у навчальний процес;

- опитуваним бракує спеціальних теоретичних і методичних знань для ефективного використання принципу інтеграції дисциплін художньо-естетичного циклу;

- у більшості випадків інтеграція мистецтв застосовується під час організації заходів розважального характеру, таких як шкільні свята, святкові ранки, тематичні концерти тощо;

- введення елементів експериментальної роботи в процесі опитування сприяло стимулюванню учнів до поглибленого вивчення теорії та історії мистецтва, розвитку практичних художніх умінь у різних видах діяльності та реалізації власного творчого потенціалу.

Загалом можна зробити висновок, що художньо-аналітичні вміння учнів сформовані недостатньо. На нашу думку, серед основних причин цього – брак досвіду у музично-творчій діяльності, відсутність яскравих наочно-образних уявлень, труднощі у самовираженні, а також недостатній рівень розвитку спеціальних музичних здібностей. Це свідчить про актуальність розробки та експериментального впровадження поетапної методики формування художньо-аналітичних умінь учнів у процесі вивчення музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

2.3. Перебіг і результати впровадження методики формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності

Розвиток художньо-аналітичних навичок тісно пов'язаний із становленням сенсорної культури – здатності розрізняти мелодії, тембри, інтонації звуків, сприймати кольорову гаму, ритмічність у поезії та живописі, а також виявляти особливості композиції художнього твору. Ці навички відіграють важливу роль у стимулюванні інтелектуально-емоційної активності, що сприяє глибшому сприйняттю мистецтва, кращому розумінню та інтерпретації авторського задуму.

З метою перевірки дієвості методики формування художньо-аналітичних умінь школярів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності було проведено формувальний експеримент. Його реалізація здійснювалася поетапно: через адаптаційно-мотиваційний, діяльнісно-евристичний та самостійно-творчий етапи. На кожному з цих етапів застосовувалися науково обґрунтовані підходи, дидактичні принципи та педагогічні умови, а також різні методи і прийоми, спрямовані на розвиток музично-творчих здібностей учнів, із варіативним рівнем інтенсивності.

У рамках формувального експерименту були охоплені такі види діяльності на заняттях: слухання музики, її виконання. Основною метою експериментальної методики було перевірити ефективність визначених педагогічних умов, за яких відбувається формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Перший етап (адаптаційно-мотиваційний) мав на меті пробудження зацікавлення учнів до музично-творчої діяльності, формування позитивного ставлення до творчого процесу на заняттях, а також усвідомлення власної мотивації. На цьому етапі педагог організовував музично-творчу активність, добираючи твори для слухання, заохочуючи учнів до емоційного реагування та стимулюючи інтерес до творчості за допомогою музики.

Протягом першої фази формувального експерименту використовувались як індивідуальні, так і групові форми роботи, спрямовані на поступове накопичення учнями музичних вражень, досвіду та підвищення внутрішньої мотивації.

Для розвитку художньо-аналітичних умінь учнів на початковому етапі методика включала такі прийоми: метод емоційного налаштування, стильове пояснення, аналіз із ціннісних, теоретико-естетичних, художньо-сміслових і музично-виконавських позицій.

Формування стійкої мотивації до музичної творчості досягалося шляхом цілісного використання провідних педагогічних методів та прийомів. Зокрема,

значну увагу приділяли викликанню позитивних емоційних реакцій у школярів через метод емоційного налаштування.

Метод стильового пояснення передбачав проведення художнього та історико-стильового аналізу музичних творів, що належать до однієї епохи, стилю, напряму чи школи. Усвідомлення особливостей історичного періоду, в якому створено твір, є необхідною умовою для розуміння ідеалів і цінностей, втілених у ньому композитором. Натомість метод ціннісного аналізу базувався на методології вивчення музичних творів і включав розгляд таких естетичних понять, як художня цінність, мистецька виразність, а також співвідношення між художнім та естетичним.

Художньо-аналітичні вміння гармонійно поєднують в собі естетичне та художнє виховання, сприяючи глибшому усвідомленню й емоційному сприйняттю краси музичного твору. Вони також допомагають втілити власне бачення авторської ідеї в процесі музичного виконання. Метод музично-виконавського аналізу застосовувався на основі підбору творів, що належать до одного жанру, але вирізняються стильовими особливостями. З огляду на рівень підготовки учнів, ми не ставили за мету проведення детального аналізу, зосереджуючи увагу лише на розумінні особливостей різних виконавських шкіл.

Метою **другого етапу**, який носить діяльнісно-евристичний характер, було зміцнення стійкого та активного інтересу учнів до музично-творчої діяльності, а також розвиток умінь і навичок, необхідних для креативного вирішення поставлених завдань і використання засобів музичної виразності. Як і на попередньому етапі, методи й прийоми застосовувалися в комплексі. Основними серед них були: ігрові (музично-дидактичні ігри), словесні (розповідь, бесіда), вербалізація змісту музичних творів, метод емоційного налаштування, наочні (використання ІКТ, ілюстрації), а також проблемно-творчі завдання.

У процесі навчання музичного мистецтва основну роль відігравали методи вербалізації музичного змісту, смислового зіставлення, порівняльного

та емоційно-сміслового аналізу, а також асоціативного мислення. Цей етап був спрямований на глибоке проникнення в емоційно-образний зміст музики, її творче осмислення, моделювання художніх образів, усвідомлення змісту та інтеграцію отриманих мистецьких вражень. Творчі завдання, які виконували учні, мали на меті розкрити емоційно-образну суть музичних творів.

Для активізації уваги, стимулювання сприйняття музичних творів та розвитку емоційно-образного мислення використовувався спеціальний метод вербалізації змісту музики. Його суть полягала у доборі словесних характеристик до образів героїв вокальних та інструментальних творів.

На цьому етапі ефективним виявився також метод смислового співвідношення. Учням було запропоновано проаналізувати й порівняти музичні твори між собою. Аналіз проводився за такими критеріями, як характер, темп і настрій. Так, було визначено, що перша п'єса має сумний, приглушений, журливий характер і повільний темп. Натомість другий твір має протилежні риси – він звучить весело, радісно, жваво й відрізняється швидким темпом.

Метод порівняльного аналізу базувався на зіставленні художніх засобів і виражального значення в різних видах мистецтва. Його основою є уявлення про універсальність художніх категорій, таких як простір, час і ритм. Усі завдання й вправи були побудовані на проведенні паралелей між мелодією і графічною лінією, тембром і палітрою, колоритом і вербальним описом.

Активне використання методу зорових асоціацій сприяло розвитку уяви учнів і стимулювало їхню фантазію, що допомагало глибше розкрити образно-емоційний зміст твору, максимально наближаючись до авторського задуму. Завдання передбачали аналіз одного образу в кількох музичних творах, що сприяло формуванню асоціативного мислення.

На цьому етапі формувального експерименту педагогічне керівництво полягало в розвитку художньо-аналітичного мислення, яке проявляється в емоційній сфері та поєднує логічне і образне мислення. Методика цього етапу була спрямована на подолання учнями схильності до поверхневого

ілюстрування музики іншими видами мистецтва, уникнення створення примітивних сюжетів. Вона також надавала практичний досвід у підготовці концертних програм, тематичних заходів тощо.

Метою **третього** (самостійно-творчого) етапу формувального експерименту стало поглиблення творчої мотивації, активізація творчої самостійності учнів у музично-виконавській діяльності.

На цьому етапі було використано комплекс методів: метод забезпечення емоційного налаштування (вступні бесіди, цікаві розповіді), метод спрямування уваги учнів на спостереження за розгортанням музичних образів (постановка запитань, завдань, вироблення установки на спостереження); методи варіювання, перевтілення, прогнозування, інсценування, інтерпретаційного аналізу.

Метод варіювання передбачає, що вчитель навмисно виконує пісню з порушеннями – засоби музичної виразності, такі як фразування, агогіка, динамічні відтінки, тембр голосу та виконавські штрихи, не відповідають художньому образу твору. Учні пропонується виявити ці помилки, виправити їх і аргументувати свою точку зору. Такий підхід розвиває здатність мислити під час сприймання або виконання музичних творів, що позитивно впливає на загальні результати навчання.

Метод перевтілення полягає в тому, що вчитель занурює учнів в обставини, в яких опиняється герой пісні, закликаючи їх уявити себе на його місці. Цей підхід ґрунтується на наукових засадах естетики та психології, зокрема на уявленні про естетичне переживання як процес співпереживання. Такий досвід пояснюється законом художнього уподібнення: завдяки уяві, інтуїції та фантазії людина, сприймаючи твір мистецтва, проникає в художній образ і ототожнює себе з ним.

В. Личковах зазначає, що за умови внутрішнього схвалення слухачами образу героя та позитивного його сприйняття виникає процес ідентифікації з ним [49]. Це, у свою чергу, сприяє глибшому розумінню змісту музичного твору та емоційного стану її персонажів.

Метод прогнозування: учні намагаються передбачити зміст літературного твору та мелодії пісні, орієнтуючись на її назву. Учитель спрямовує думки дітей за допомогою навідних запитань. Цю діяльність доповнює ігровий прийом «Я – відомий композитор»: на прохання вчителя учні уявляють себе творцями як тексту, так і мелодії пісні. Вони перетворюються на знаних композиторів, які перебувають у престижній концертній залі й очікують своєї черги презентувати власну пісню. «Композитори» також висловлюють побажання щодо того, хто найкраще міг би виконати їхню композицію. Після цього проводиться обговорення запропонованих варіантів та вивчення реальної пісні з такою ж назвою. Застосування подібних методів сприяє глибшому усвідомленню зв'язку між літературним текстом, мелодією та засобами музичної виразності. Щоб підвищити ефективність цієї роботи, ми застосовуємо підготовчі вправи «Створи художній образ», про які вже згадувалося раніше у контексті обґрунтування принципу єдності технічного та художнього виконання музичних творів.

Метод інсценування сприяв кращому налаштуванню учнів на виконання пісні, підвищенню їхньої зацікавленості та наданню виступу більшої виразності. Завдяки цьому спостерігалось покращення результатів за багатьма показниками. У процесі роботи та після її завершення здійснювався детальний аналіз: що вдалося найкраще, які аспекти потребують удосконалення, з яких причин і які інші варіанти інсценування можна застосувати надалі.

Під час аналізу етапу формуального дослідження було встановлено, що учні почали співати більш виразно, активніше реагували на зауваження, краще розуміли вказівки вчителя й точніше оцінювали якість власного виконання. Наприкінці цього етапу експерименту за всіма критеріями та показниками спостерігалася позитивна динаміка. Особливо показовим виявилось використання методу інсценування: спочатку існували сумніви щодо його ефективності у роботі з підлітками, адже ігрові методи зазвичай застосовують у молодшій школі. Однак досвід показав, що навіть підлітки, зокрема хлопці, із задоволенням і творчим підходом брали участь в інсценуванні. У межах

формувального експерименту заняття проводилися як з окремими групами, так і з обома групами одночасно. Спільне виконання та інсценування окремих пісень учнями обох груп зробило заняття надзвичайно захопливими, а виступи — яскравими й емоційно насиченими.

Перебіг формувального експерименту засвідчив, що на кожному етапі впровадження методики здійснювався позитивний вплив на розвиток художньо-аналітичних умінь учнів. Так, на адаптаційно-мотиваційному етапі результативним став розвиток інтересу до музично-творчої діяльності, усвідомлення власної мотивації. Під час другого, діяльнісно-евристичного етапу, переважав розвиток вміння оперувати засобами музичної виразності, закріплення стійкого інтересу до музично-творчої діяльності.

Аналізуючи результати діагностування, проведеного після кожного етапу формувального експерименту, можна відзначити помітне покращення рівня сформованості всіх складових досліджуваного явища в учнів експериментальної групи. Це дає підстави для попередніх висновків щодо ефективності запропонованої нами методики, оскільки позитивна динаміка простежується в мотиваційній, оцінній, регулятивній і прогностичній сферах формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності.

Таблиця 2.1

Порівняння результатів діагностики сформованості художньо-аналітичних умінь учнів в ЕГ та КГ

Рівні	ЕГ				КГ			
	До початку		Наприкінці		До початку		Наприкінці	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Високий	1	2,63	7	18,42	1	2,63	2	7,89
Середній	6	28,95	11	78,95	7	31,58	8	39,47

Низький	12	68,42	1	2,63	11	65,79	9	52,63
---------	----	-------	---	------	----	-------	---	-------

У результаті проведених розрахунків було визначено рівні сформованості художньо-аналітичних умінь учнів закладу загальної середньої освіти в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності після формувального етапу експерименту. Зокрема, високий рівень здатності учнів до самоконтролю музичної навчально-виконавської діяльності в експериментальній групі виявився на 6,3% вищим, ніж у контрольній; показник середнього рівня перевищив на 14,8%, а низький – був меншим на 21,1%. Порівняно з початковими результатами діагностики, кількість учнів експериментальної групи з високим рівнем зросла на 13,1% (з 2,7% до 15,8%), із середнім — на 18,5% (з 36,8% до 55,3%), тоді як кількість респондентів із низьким рівнем зменшилася на 31,6% (з 60,5% до 28,9%).

ВИСНОВКИ

У дослідженні наведено теоретичне обґрунтування необхідності формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності як важливого компонента музично-виконавської діяльності та експериментально перевірено ефективність впровадження експериментальної методики формування означених умінь.

1. Дослідження змісту та природи художньо-аналітичних умінь показує, що їх формування базується на наявних художньо-естетичних і музично-педагогічних знаннях, а самі вміння виникають як результат складної когнітивної діяльності. За своєю суттю вони мають інтегративний характер, оскільки охоплюють усі дисципліни

художньо-естетичного та виконавського циклів відповідно до їхніх цілей.

2. Художньо-аналітичні вміння розглядаються як складне особистісне утворення, що формується у процесі аналітико-синтетичної діяльності. Вони базуються на інтегрованому застосуванні засвоєних знань, умінь і накопиченого художньо-естетичного досвіду та виявляються в процесі художньо-педагогічної практики.
3. Змістові характеристики складових художньо-аналітичних умінь дозволили визначити їх рівні сформованості на констатувальному етапі дослідження. На основі цих компонентів було виокремлено критерії (мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний, творчо-діяльнісний) та відповідні показники, такі як: сформованість інтересу до музично-виконавської діяльності в рамках позаурочної вокально-хорової практики; розвиток художніх смаків, інтересів і вподобань; рівень зацікавленості у вивченні та виконанні творів світової та української вокально-хорової спадщини; здатність отримувати естетичне задоволення від прослуховування, виконання та аналізу музичних композицій; наявність внутрішньої потреби у саморозвитку та висловленні власних суджень щодо музичних творів та виконавської діяльності тощо.
4. Проведений педагогічний експеримент дозволив відстежити розвиток художньо-аналітичних умінь учнів на всіх етапах дослідження, підтвердив ефективність запропонованої методики та очікувані результати. Учні досягли творчого рівня в оволодінні аналітико-інтегративними аспектами художнього мислення, розширили свої знання у сфері художньо-інформаційної компетентності, а також навчилися адекватно оцінювати власну художньо-виконавську діяльність і коригувати її в процесі навчання.
5. Основними принципами формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності визначено:

принцип зацікавлення у музичному навчанні та виконавській діяльності; принцип усвідомленості; принцип індивідуального підходу; принцип емоційно-естетичної спрямованості навчального процесу; принцип єдності художнього і технічного вокально-виконавського розвитку учнів. Педагогічними умовами формування художньо-аналітичних умінь учнів в процесі вокально-хорової позаурочної діяльності визначено: створення емоційно-комфортного і стимулюючого навчального середовища для учнів в процесі музичної діяльності, з урахуванням їх вікових та психофізичних особливостей під час музичного навчання; стимулювання музично-творчої (виконавської) діяльності учнів, сприяння розвитку емоційно-інтелектуальної сфери їх пізнавального інтересу до взаємодії образності та інтонаційності при вивченні музичних творів; формування художньо-аналітичних умінь учнів через систему творчих завдань, що сприяють оволодінню методами аналізу музичних творів, зокрема вокально-хорових та інструментальних.

6. Розроблено методіку формування художньо-аналітичних умінь учнів у процесі вокально-хорової позаурочної діяльності, яка охоплює визначення мети, завдань, основних підходів, функцій і принципів, а також обґрунтування педагогічних умов, етапів експериментальної роботи та ефективних методів формування зазначених умінь на уроках музичного мистецтва. У сукупності це становить цілісний технологічний цикл.

Результати педагогічного експерименту підтверджують більшу ефективність запропонованої методіки формування художньо-аналітичних умінь учнів у процесі вокально-хорової позаурочної діяльності порівняно з традиційними підходами. Отримані дані можуть бути використані як підґрунтя для розроблення рекомендацій щодо впровадження цієї методіки в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аліксійчук О. С. Дитячий фольклор Поділля (антологія народної творчості) : у 2 ч. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, 2006. Ч. 2. 60 с.
2. Андрущенко В. П., ред. Філософський словник соціальних термінів. Київ : РИФ, 2005. 672 с.
3. Барлай Г. Використання інноваційних методів навчання в умовах дистанційної освіти [Електронний ресурс]. 2020. Режим доступу: <https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.17766>.
4. Бай Бин. Феномен тембрального слуха в музикальній педагогіці / Бай Бин // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова.

- Серія 14, Теорія і методика мистецької освіти. Київ : Вид-во НПУ, 2011. Серія 14, вип. 12(17). С. 31–36.
5. Башманівська Л. А. Формування художніх смаків учнів основної школи у процесі вивчення літератури рідного краю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2004. 20 с.
 6. Біла І. М. Художньо-естетичне сприймання: специфіка та розвиток. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2013. Т. XII, Психологія творчості, вип. 17. С. 24–33.
 7. Бойченко М., Никифоров А., Гулей О. Концептуальна канва формування естетичної культури особистості засобами художньої творчості. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2022. № 1 (115). С. 170–179.
 8. Бойченко М., Никифоров А., Гулей О. Світоглядний аспект естетичного виховання особистості в українській педагогіці. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2022. № 3 (117). С. 3–12.
 9. Болгарський А., Сагайдак Г. Хоровий клас і практика роботи з хором. Київ : Музична Україна. 156 с.
 10. Бриліна В. Педагогічне значення вокального фольклору в музично-естетичному вихованні, 2015. 123 с.
 11. Бондаренко А. В. Специфіка організації самостійної роботи майбутнього вчителя музики з використанням мультимедійних технологій : метод. рек. для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2011. 164 с.
 12. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел]. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009.

13. Бутенко В. Г. Культурологічні аспекти формування естетичної свідомості учнівської і студентської молоді // Педагогічні науки. – 2003. Вип. 34. С. 17–20.
14. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 211 с.
15. Ващук С. Виховання стійкої позитивної мотивації навчальної діяльності в учнів // Директор школи. Шкільний світ. 2008. № 40. С. 27–29.
16. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел]. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
17. Волк Н. В. Інноваційні методи навчання на уроках у початковій школі [Електронний ресурс]. Сайт «На урок». – 2020. 14 квітня. Режим доступу : <https://naurok.com.ua/innovaciyni-metodi-navchannya-na-urokah-u-pochatkoviy-shkoli-171273.html>.
18. Гадалова І. М. Музика та співи. Методика викладання : навч. посіб. : у 2 ч. / І. М. Гадалова. Київ : Вища школа, 1996. Ч. 1. С. 1–237.
19. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ - Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
20. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник : вид. 2-ге, доповн. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
21. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
22. Гордійчук М. М. Хор і майстри хорового співу. Музика і час. Київ : Музична Україна, 1984. С. 243–276.
23. Гребенюк Н. Є. Формування вокально-виконавських навичок та роль міжособистісного спілкування у класі сольного співу : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.02. Київ, 1994. 18 с.

- 24.Гребенюк Н. Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака. Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П. І. Чайковського. Київ. : НМАУ, 2000. Вип. 14, кн. 6. С. 156–165.
- 25.Даценко М. Просторове середовище та акустика приміщення у формуванні професійної культури майбутнього викладача музичного мистецтва // Молодий вчений. 2018.– № 12. С. 76–79.
- 26.Даньшина Н. Д. Словник вокальних термінів. Ніжин, 2001. 74 с.
- 27.Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / Ілона Миколаївна Дичківська. 2-ге вид., доповн. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
- 28.Дідич Г. Використання художньо-педагогічного аналізу в процесі сприймання програмних музичних творів. Наукові записки Кіровоградського ДПУ ім. В. Винниченка. Педагогічні науки. 2011. Вип. 99. С. 82–91.
- 29.Демченко Я. М. Засоби формування мотивації навчання молодших школярів. Педагогіка та психологія. 2015. № 47. С. 14–24.
- 30.Дудтекич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
- 31.Євтушенко Д. Г. Роздуми про голос: нотатки педагога-вокаліста. Київ : Музична Україна, 1979. 89 с.
- 32.Євтушенко Д. Г. Питання вокальної педагогіки: історія, теорія, практика. Київ : Мистецтво, 1963. 340 с.
- 33.Забродський М. М. Основи вікової психології. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. 110 с.
- 34.Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
- 35.Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. Київ : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

- 36.Коваленко О. Е., Корольова Н. В. Методика професійного навчання: проектування технологій навчання : робочий зошит [Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://forca.com.ua/knigi/navchannya/metodika-profesiinogo-navchannya.html> (дата звернення: 25.07.2021).
- 37.Коваль Л. О. Взаимодействие учителя и учащихся в процессе формирования эстетического отношения средствами музыкального искусства : дис. ... д-ра пед. наук. – КДУ, 1991. 430 с.
- 38.Козій О. М. До проблеми формування вокальних навичок майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу. Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. праць Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / [ред. кол. : Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін.]. Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. Вип. 5, ч. 1. С. 41–48.
- 39.Козій О. М. Ретроспективний аналіз проблеми формування образно-інтонаційних навичок у студентів педагогічних коледжів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14, Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. 2013. Вип. 14 (19), ч. 1. С. 186–190.
- 40.Козир А. В. Підготовка майбутніх учителів музики до педагогічного керівництва шкільними хоровими колективами. Українські діячі культури про музичне виховання школярів та проблеми методики його викладання : зб. статей / ред.-упоряд. А. В. Козир. К. : УДПУ, 1998. С. 32–34.
- 41.Коломоєць О. М. Хорознавство : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 168 с.
- 42.Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Директор школи. 2005. № 4 (340). С. 2–8.

43. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 419 с.
44. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. Київ : Наукова думка, 1965. – 123 с.
45. Кримський С. Інтерпретація. Філософський енциклопедичний словник / гол. редкол. В. І. Шинкарук ; Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
46. Кушка Я. С. Методика навчання співу : посібник з основ вокальної майстерності Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 288 с.
47. Ласоцкий Ю. К., Поврожняк Ю. Музыкальное воспитание в польской общеобразовательной школе. Музыкальное воспитание в польской общеобразовательной школе. Харьков : Музыка, 1975. С. 140–177.
48. Леонтович М. Спогади. Листи. Матеріали: упоряд. В. Ф. Іванов. Київ : Муз. Україна, 1982. 238 с. С. 170–171.
49. Личкова В. А. Переживание красоты. Київ : Мистецтво, 1987. 76 с.
50. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? Постметодика. 2005. № 2. С. 33–41.
51. Ліпська С. Л. Проблема музично-виконавської підготовки учнів в умовах позашкільної освіти. Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць. 2005– Вип. 1. Київ : П/П «ЕКМО». С. 84–93.
52. Лохвицька Л. В., упор. Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи. 2-ге вид., оновл. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 232 с.
53. Лю Цинган. Фортепианное исполнительство и обучение. Пекин : Народная музыка, 2003. 125 с.
54. Матковська М. В. Методичні засади розвитку слухо-моторних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Київ, 2002. 20 с.

- 55.Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посібник. Київ : МАУП, 2000. 256 с.
- 56.Маркова А. К. Психологические критерии эффективности учебного процесса. Вопросы психологии. 1977. – № 4. С. 40–51.
- 57.Мартинюк Л. В. Музично-виконавська діяльність як чинник формування образної сфери майбутніх учителів музичного мистецтва. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія. Кам'янець-Подільський, 2020. С. 147–164.
- 58.Маруфенко О. В. Формування вокально-хорових навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Суми, 2006. 265 с.
- 59.Ніколаї Г. Ю. Методологія та технологія науково-педагогічних досліджень. Суми : Ред.-вид. відділ СумДПУ імені А. С. Макаренка, 1999. 152 с.
- 60.Олексюк О. М., Ткач М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. Київ : Знання України, 2004. 264 с.
- 61.Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 268 с.
- 62.Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
- 63.Перова Н. Масара Ибуку: изменить способы обучения. Семья и школа. 1996. № 9. С. 10–13.
- 64.Печерська Є., Шепельська М. Формування художньо-образного мислення учнів у процесі вокально-хорової роботи. Наука і освіта. 2015. № 2. С. 85.
- 65.Плотницька О. Змістовно-структурна характеристика художньо-аналітичних умінь майбутніх вчителів музики. Теоретичні питання

- культури, освіти та виховання : зб. наук. пр. Вип. 29. Київ : Вид. центр КНЛУ, НМАУ, 2005. С. 39–42.
66. Побережна Г. І. Інтенаційна природа музики. Загальна теорія музики : підручник. Київ : Вища школа, 2004. 303 с.
67. Побережна Г. І., Щериця Т. В. Загальна теорія музики : підручник. Київ : Вища школа, 2004. 303 с.
68. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. для магістрантів та аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
69. Принципи навчання. Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
70. Постернак Н. О. Стимулювання пізнавального інтересу учнів 6–8 класів до біології : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 20 с.
71. Психологічний словник / [авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова] ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.
72. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., доп. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. 216 с.
73. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі : навч. метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. 272 с.
74. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
75. Рудницька О. П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. Київ, 1992. 96 с.
76. Співи та музика : навч. посібник / ред. М. Гордійчука. Київ : Рад. школа, Вид-во АН УРСР, 1959. 462 с.
77. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 504 с.

78. Стеценко В. К. Закономірності інтонування на скрипці. Київ : Музична Україна, 1977. 62 с.
79. Старчеус М. С. Играем с начала [Електронний ресурс]. Музыка в представлениях и воображении. – Режим доступа : www.gazetaigraem.ru>4200912. Загл. с экрана.
80. Стратан-Артишкова Т. Б., Залозецька К. О. Формування художньо-інтерпретаційних умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва : матеріали XIV міжнародної науково-практичної конференції «Theoretical foundations in practice and science», December С. 21–24, 2021, Більбао, Іспанія. 612 с.
81. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 2: Сто порад учителеві. 670 с.
82. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. Вибрані твори: в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 407–412.
83. Ткач М. М. Філософія музики у контексті культурно-історичної традиції: онтологічний підхід. Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. НАПН України. Полтава: Полт. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2020. Вип. 21. С. 33–47. Режим доступу: <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2020.21.218083>
84. Шинкарук В. І., ред. Філософський словник. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ: УРЕ, 1986. 800 с.
85. Філософський словник соціальних термінів / за ред. В. П. Андрущенко. Харків ; Київ : Ін-т вищої освіти, 2005. 669 с.
86. Філософський енциклопедичний словник: довідкове видання. Київ : Абрис, 2002. 457 с.
87. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.
88. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник : близько 2500 термінів / В. Б. Шапар. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

89. Яременко Л. Мотивація навчального процесу як педагогічна проблема // Вища освіта України. 2014. № 3. С. 69–74.