

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 МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ У
ПРОЦЕСІ КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ**»

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
Прокопчук Іван Олегович

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. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ	7
1.1. Проблема музичного мислення в історії філософської, психолого-педагогічної і музикознавчої думки	7
1.2. Особливості формування музичного мислення підлітків в процесі колективного музичування	15
1.3. Принципи та педагогічні умови формування музичного мислення підлітків в процесі колективного музичування.....	27
РОЗДІЛ II. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ	32
2.1. Діагностика сформованості музичного мислення підлітків у процесі колективного музичування.....	32
2.2. Методика формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музичування та результати формувального експерименту.....	46
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Колективне музикування, як групова діяльність, є важливим аспектом формування музичного мислення. Воно вимагає взаємодії, взаєморозуміння та уважного слухання інших учасників. Це дозволяє підліткам розвивати не лише технічні музичні навички, але й здатність до емоційної взаємодії, адаптації до музичного контексту та творчого підходу до виконання. В умовах сучасної освіти значення колективного музикування зростає. У навчальних програмах шкіл і музичних шкіл особлива увага приділяється розвитку групових музичних форм, таких як ансамблі, хори, оркестри, що сприяє інтеграції творчих та соціальних аспектів навчання. Музичне мислення є складною формою когнітивної діяльності, яка включає не лише технічні аспекти виконання, але й здатність до критичного осмислення музичних творів, інтеграції різних стилістичних напрямів. Колективне музикування стимулює розвиток цієї здатності завдяки постійним взаємодіям і обміну ідеями серед учасників.

Підлітковий вік є критичним етапом у розвитку когнітивних і творчих здібностей особистості. Саме в цей період активно формуються аналітичне, образне та асоціативне мислення, що складають основу музичного мислення. Музичне мислення, як особлива форма художнього пізнання світу, сприяє не лише розвитку естетичних смаків, а й формуванню емоційного інтелекту, креативності та здатності до самовираження.

Окремі аспекти художньо-творчої діяльності з підлітками розглядаються у дослідженнях українських учених, серед яких І. Бех, О. Биковська, В. Борисова, В. Вербицький, Т. Дем'янюк, А. Капська, О. Коберник, Б. Кобзарь, В. Мадзігон, О. Мелентьєв, О. Мироненко, В. Міленін, Г. Пустовіт, Ю. Руденко, А. Сиротенко, О. Сухомлинська, Т. Сущенко та інші.

Сучасні українські науковці у сфері педагогіки вважають розвинене музичне мислення важливим показником сформованості культурного рівня

особистості (О. Щолокова), здатності до музичного сприйняття (О. Ростовський, О. Рудницька), а також естетичного ставлення до світу й мистецтва (В. Бутенко, О. Костюк).

Попри наявність досліджень, присвячених загальним аспектам музичного виховання, проблема розвитку музичного мислення саме у підлітків через колективне музикування залишається недостатньо висвітленою. Це створює наукову нішу для подальших досліджень, спрямованих на виявлення ефективних методів та умов розвитку музичного мислення у зазначеному контексті.

Низький рівень розробленості зазначеної проблеми, її важливість, теоретична та практична значущість, а також необхідність вирішення виявлених суперечностей стали підставою для вибору теми дослідження – **«Формування музичного мислення у підлітків у процесі колективного музикування»**.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності методики розвитку музичного мислення у підлітків у процесі колективного музикування в рамках позакласної діяльності.

Об'єкт дослідження – колективна музична діяльність підлітків у позакласній виховній роботі закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-методичні засади формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування в умовах позакласної роботи.

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

1. Проаналізувати науково-педагогічну літературу щодо проблеми формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування.

2. Уточнити сутність поняття «музичне мислення» та визначити його структурні компоненти.

3. Виявити особливості формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування в умовах позакласної роботи.

4. Провести діагностику стану формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування в умовах позакласної роботи .

5. Визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування в умовах позакласної роботи.

6. Теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування в умовах позакласної роботи.

Методологічною основою дослідження виступають загальнотеоретичні та філософські положення, що стосуються формування світогляду особистості, сутності творчої діяльності та взаємозв'язку теорії з практикою. Велику роль відіграють також психологічні теорії, які розкривають всебічний розвиток особистості, формування музичного мислення та розвиток її умінь і якостей. Додатково враховано сучасні концепції колективної музичної діяльності, підходи до організації колективного навчання підлітків та провідні теорії інструментального виконавства.

Методи дослідження. Для досягнення мети та виконання завдань на різних етапах наукової роботи використовувався комплекс методів. До теоретичних відносяться аналіз психолого-педагогічної літератури з метою визначення ступеня опрацьованості проблеми, а також синтез, порівняння, узагальнення та систематизація для уточнення ключових понять і структури об'єкта дослідження. Емпіричні методи включали анкетування, бесіди, спостереження, тестування, творчо-діагностичні завдання та оцінку результатів музично-творчої діяльності, що дозволяли визначити рівні сформованості музичного мислення. Крім того, застосовувалися методи експертної оцінки та педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) для дослідження реального стану явища.

Наукова новизна дослідження полягає у розробці та обґрунтуванні методики формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування. Вперше систематизовано структурні компоненти музичного

мислення та визначено ефективні педагогічні прийоми для їх розвитку саме в умовах спільного музичного виконання. Запропонована методика підвищує рівень музичної компетентності та творчого потенціалу учнів.

Практична значення дослідження полягає в розробці та перевірці педагогічних умов для формування музичного мислення підлітків у закладах загальної середньої освіти за допомогою ансамблевої музики, а також відповідних методичних підходів. Отримані результати дослідження можуть бути використані студентами під час проходження виробничої практики в загальноосвітніх закладах, а також викладачами і студентами закладів вищої освіти у рамках дисциплін «Ансамблевий клас», «Методика роботи з музично-інструментальними колективами» та «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво».

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.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1 Проблема музичного мислення в історії філософської, психолого-педагогічної і музикознавчої думки

Питання розвитку мислення завжди було в центрі уваги як учених минулого, так і сучасності, при цьому саме поняття тлумачилося по-різному через його складність. У наукових джерелах можна знайти розмаїття підходів до розв'язання цієї проблеми – філософський, психолого-педагогічний, а також мистецько-музикознавчий [26].

Українські філософи, поряд із представниками світової філософської думки, ґрунтовно досліджували природу мислення. Значний внесок у цю справу зробили мислителі Києво-Могилянської академії, зокрема С. Яворський, Ф. Прокопович, І. Гізель, Й. Кононович-Горбацький, Г. Щербицький. Їхня наукова діяльність була спрямована на формування нового погляду на мислення в контексті розвитку національної духовної традиції. Й. Кононович-Горбацький підкреслював, що інтелект не може існувати без попереднього досвіду відчуттів, а І. Гізель вважав, що мислення є важливою складовою сутності людини, що визначає її природу [15].

Український філософ Григорій Сковорода розглядав мислення як особливе поєднання художньо-образного та раціонально-логічного начал. Він наголошував на необмежених можливостях людського розуму, пізнання та самопізнання [24].

Автори «Сучасного психологічного словника» підкреслюють тісний зв'язок між мисленням, здібностями та мотивацією особистості. Вони зазначають, що людина здійснює розумову діяльність, спираючись на вже сформовані мотиви та здібності, а розвиток цих мотивів і здібностей триває на наступних етапах розумового процесу [94].

У «Словнику термінів і понять з педагогіки вищої школи» мислення охарактеризовано як активний процес відображення реальної дійсності

суб'єктом. Це здатність поступово, «опосередковано та узагальнено» пізнавати основні зв'язки і взаємини між об'єктами та явищами, а також формувати нові ідеї [82, с. 80].

Активне вивчення музичного мислення розпочалося у XVIII столітті, коли це поняття вперше було введено в музично-теоретичні дослідження. Основи теорії музичного мислення були закладені в працях падре Мартіні, філософа Йоганна Гербарта та історика Йоганна Форкеля. Згодом науковці й музиканти, зокрема Е. Ганслік і Г. Ріман, висловили припущення про існування «особливого музичного мисленнєвого процесу». Цю ідею підхопили та розвинули теоретики наступних поколінь – О. Зіх, Е. Курт, Г. Мерсманн, В. Гельферт, І. Гуттер – зосереджуючи увагу на виявленні унікальності, цілісності та логічної структури цього феномена [17].

Формування та розвиток музичного мислення особистості є складним і багатовимірним процесом, що підтверджується численними дослідженнями вчених із різних наукових галузей. Попри значну увагу до цього питання, на сьогодні ще не існує єдиного, усталеного його трактування. Сучасні українські дослідники розглядають музичне мислення з різних точок зору й акцентують увагу на тому, що його високий рівень є невід'ємною складовою художньо-естетичної культури (О. Щолокова), важливою умовою розвиненого музичного сприймання (О. Ростовський, О. Рудницька), а також показником естетичного ставлення до дійсності та мистецтва (В. Бутенко, О. Костюк).

У дисертації Н. Згурської зазначається, що музичне мислення є основою внутрішньої структури процесу інтерпретації, а важливим фактором його розвитку є творча автономія, яка, взаємодіючи з процесами мислення та уяви, орієнтує їх на створення нового та прогнозування результатів діяльності [23].

Звернімо увагу, що, попри різноманітність поглядів науковців щодо музичного мислення, спільним залишається розуміння його як історично та соціально зумовленого явища, що формується під впливом умов, у яких здійснюється музична діяльність.

Музичне мислення ґрунтується на слуховій діяльності, творчо її інтегрує

та сприяє глибокому рівню музичного пізнання. Музично-слухове уявлення – це індивідуалізований інтонаційний образ, що пробуджує особисті асоціації та зв'язки, надаючи інтонаційним потокам унікального емоційного забарвлення. У результаті напруженої духовної та інтелектуальної праці формується опанування норм музичної мови, які керують оперуванням інтонаціями. Водночас усі інструменти музичного мислення формуються на основі загальноприйнятих правил музичної мови. Отже, розуміння музичного змісту нерозривно пов'язане з оволодінням цією мовою. Щоб учні змогли повноцінно сприймати музичні твори, їм необхідно мати хоча б базовий «словниковий запас» цієї мови. Аналіз психологічних і музикознавчих підходів до терміну «музичне мислення» засвідчив його складну природу, що відображає спрямованість, стиль та образ мислення. Основою цього процесу виступають загальні психологічні закономірності людського мислення. Музичне мислення – це аналітико-синтетична діяльність, яка виникає під впливом зовнішніх чинників і, як будь-яка форма мислення, має активний характер.

Педагогічний аспект формування мислення полягає у визначенні умов, створенні способів і підборі засобів, що сприяють розвитку мисленневих процесів учнів у ході навчання. На відміну від відчуття й сприймання – безпосередніх форм чуттєвого пізнання, мислення забезпечує опосередковане, складне відображення навколишньої дійсності. Хоча воно бере початок у відчуттях, мислення виходить за межі прямого сенсорного досвіду, дозволяючи людині здобувати знання про ті властивості, зв'язки й відношення об'єктів, які не сприймаються органами чуття. У процесі мислення предмети відображаються інакше, ніж при сприйманні: ми не лише виділяємо окремі частини об'єкта, але й прагнемо осягнути взаємозв'язки між ними.

У нашому дослідженні значну роль відіграє система навчання Б. Яворського. Він наголошував на необхідності оволодіння самими законами формування музичної думки для розвитку музичного мислення. Зокрема, він акцентував увагу на логіці становлення музичних процесів, що передбачає розвиток ладового чуття, здатність сприймати ладовий рух, а також уміння

вирішувати питання, пов'язані з цезурою та фразуванням. На думку вченого, основою мисленнєвого процесу є інтонаційна активність внутрішнього слуху.

У контексті історії питання зображувальності в музиці викликає багато дискусій, хоча художній образ активно використовують в різних формах мистецтва. А. Ткаченко зазначає, що у сучасному світі, де існує велика кількість різних видів соціокультурної діяльності, художній образ є синтетичним і поєднує протилежні елементи. Він є важливим концептом для багатьох видів мистецтва, є емоційним і ефективним способом пізнання реальності, а також має ключове значення в процесі виховання особистості. Термін «образ чогось» або «когось» підкреслює тісний зв'язок художнього образу з явищами поза мистецтвом, оскільки він органічно пов'язаний з реальними подіями та механізмами логічного мислення [90, с. 66].

Формування художнього мислення у підлітків через колективне музикування є важливим елементом навчального процесу, що значно впливає на їх творчий розвиток. У нашому дослідженні ми зосередимося на найбільш ефективних методах формування образного мислення, враховуючи індивідуальні особливості кожного учня. Як зазначає В. Волкомор, музика, як і інші види мистецтва, розуміється через художні образи, які відображають реальність. Однак, на відміну від візуальних або лексичних образів, що пропонуються в образотворчому мистецтві чи літературі, музика створює умови для їхнього виникнення і розкриття у свідомості слухача, залежно від його особистих вражень [10].

Є. Печерська та М. Щепельська зазначають, що для формування художньо-образного мислення важливим є володіння музичним матеріалом – знанням фактів, явищ і закономірностей музичної мови. Таке знання впливає на мисленнєві процеси, формуючи їхню структуру та зміст. Одночасно емоційне сприйняття музичної інтонації сприяє усвідомленню її виразного змісту. Здатність розуміти логіку й конструктивну побудову звукового матеріалу забезпечує вищі форми сприймання музичних явищ у людській свідомості [61]. Науковці визначають художньо-образне мислення як складний процес, що

поєднує емоції та інтелектуальне сприйняття. Це пізнання та оцінка мистецтва, яке включає як аналіз, так і емоційний відгук [61].

Емоції відіграють важливу роль у розвитку музичного та художнього мислення учнів. І. Гавран підкреслює, що твори мистецтва виникли саме через потребу передавати емоційно-часовий досвід від людини до людини, від покоління до покоління [12].

У психологічному словнику емоції (від лат. *emovere* – хвилювати, збурювати) трактуються як психічне відображення важливості подій та ситуацій, яке виникає через зв'язок їх об'єктивних характеристик з потребами людини. Як суб'єктивне вираження потреб, емоції передують дії, сприяючи її виникненню і спрямовуючи на досягнення мети [66].

Відомий український педагог В. О. Сухомлинський наголошував, що без емоційної підтримки неможливо не тільки досягти успіху в навчанні, а й забезпечити нормальний процес навчання. Він вважав, що відсутність поєднання емоційного розвитку з пізнанням світу може призвести до байдужості до знань і, в кінцевому результаті, до відсутності бажання вчитися [86].

Л. Овдійчук пояснює формування естетичних емоцій як процес удосконалення естетичного сприймання мистецтва, що супроводжується виникненням емоційних переживань і відчуттям духовної насолоди. Вчена зазначає, що емоційний розвиток особистості відбувається через збагачення емоційної сфери естетичними емоціями під час взаємодії з мистецькими творами [54].

Н. Палій у своїй дисертаційній роботі зазначає, що емоції відіграють ключову роль у внутрішньому регулюванні поведінки людини та забезпечують ефективну взаємодію з навколишнім середовищем [59]. Науковиця зазначає, що даний феномен пов'язаний з унікальною можливістю мистецтва втілювати особистісне сприйняття середовища та передавати соціальний досвід через переживання естетичних почуттів. Отже, досліджуючи емоційний розвиток як важливий чинник, що сприяє процесу шкільної адаптації, учена увиразнює роль

комунікативно-компенсаторної функції мистецтва, реалізація якої сприяє організації почуттєвої сфери школярів [59].

Молодий китайський дослідник Фу Гоцин наголошує, що емоції мають вирішальне значення у процесі сприйняття й творення музики: саме завдяки емоційному відчуттю художнього образу слухач здатен глибше осягнути зміст музичного твору, а виразне емоційне виконання робить цей зміст зрозумілим і доступним для аудиторії [93].

На нашу думку, розвиток емоційної сфери підлітка під час колективного музикування повинен охоплювати всі наявні аспекти, що сприяють його творчому зростанню, зокрема розвиток музичного мислення. Спільне виконання музичних творів є одним із найбільш ефективних способів цього розвитку.

Науковці та практикуючі музиканти вважають, що музичне мислення взаємодіє з художніми образами, які схожі на ті, що зустрічаються в інших видах мистецтва і літературі. Ці образи надають музиці емоційного забарвлення, яке доповнює її зміст. Художні емоції і почуття справляють значний вплив на естетичне сприйняття реальності підлітками-виконавцями. У цьому контексті А. Ткаченко розглядає музичне мислення як одну з форм художнього мислення, підкреслюючи, що художнє мислення в умовах мистецько-естетичної діяльності вивчається з різних сторін і є складною, багатогранною проблемою сучасної науки [88, с. 37].

На думку Е. Печерської та М. Щепельської, художнє мислення – це складний процес, що поєднує емоції й інтелект, спрямований на розуміння та оцінювання мистецьких творів, і має синтетичну природу, включаючи як емоційно-виразні, так і аналітичні компоненти [61, с. 2].

Аналітичні навички насамперед передбачають здатність володіти різноманітними методами аналізу – жанровим, видовим, стильовим, цілісним, методичним тощо. Вони включають уміння оцінювати значення кожного елемента в загальній структурі твору та його взаємодію з іншими компонентами, а також розвинене творче мислення. До таких навичок належить

здатність здійснювати логічні операції – аналіз, синтез, узагальнення, формування суджень і умовиводів, а також критично оцінювати творчу діяльність. Завдяки цим умінням учні здатні аналізувати музичні твори з урахуванням стилістичних, культурних, історичних та інших чинників; виявляти та інтерпретувати особливості форми й змісту твору, індивідуальний стиль, авторську манеру та почерк, розуміти специфіку світогляду митця, спираючись на контекст епохи та художньо-стильовий напрям у музичному мистецтві.

Т. Пляченко зазначає, що художньо-аналітичні вміння найкраще проявляються під час творчої діяльності, яка починається з уміння бачити образ у навколишньому світі та матеріалах. Це зацікавлення викликає сильні емоції, зосередженість і спонукає до роздумів, аналізу та використання власного естетичного досвіду [62].

Під час сприйняття або виконання музичних творів учні можуть утворювати спонтанні художньо-аналітичні асоціації, які не завжди безпосередньо пов'язані з музикою. У таких ситуаціях важливою є роль учителя музичного мистецтва – він має спрямувати школярів на глибше усвідомлення змісту та художніх особливостей твору, а також заохотити їх до порівняння з іншими зразками музики. Розвиваючи аналітичне мислення, педагог водночас повинен формувати у дітей логічне й критичне мислення, що дасть змогу учням не тільки об'єктивно оцінювати музичні твори, а й аналізувати власну виконавську діяльність та її результати.

Українські дослідниці С. Ліпська та М. Матковська у своїх наукових працях зазначають, що формування музично-слухових уявлень ґрунтується на створенні послідовних зв'язків, які можна описати так: «бачу» (нотний запис), «очікую» (внутрішнє слухове уявлення), «відтворюю» (рухи під час гри), «коригую» (контроль за допомогою слуху) [45; 46]. Дослідники вважають, що добре розвинуте музично-слухове уявлення в учнів під час навчання гри на фортепіано виконує кілька важливих функцій: воно активізує творчі здібності

та підвищує інтерес до музики, сприяє засвоєнню знань і навичок, а також допомагає глибше розуміти й естетично оцінювати музичні твори [45; 46].

Отже, емоційний аспект є важливим елементом пізнавальних інтересів підлітків у процесі колективного музикування, оскільки емоції безпосередньо впливають на ефективність активного мислення. Варто відзначити, що створення художнього образу є складним процесом, особливо під час спільного виконання музичних творів, коли відбувається спільне сприйняття та осмислення музики, що активізує психічні процеси, такі як уява, фантазія, асоціації та музично-слухові уявлення.

За словами О. Рогози, у процесі сприйняття об'єктів пізнання у свідомості суб'єкта формуються образи, між якими встановлюються зв'язки на основі схожості, аналогії, протиставлення та інших принципів. Відповідно до цих принципів, асоціації поділяються на кілька типів – прості й складні. Прості асоціації об'єднують лише два уявлення й можуть виникати на основі суміжності (просторово-часових зв'язків), схожості (подібних ознак), контрасту (протилежних характеристик) або каузальності (причинно-наслідкових зв'язків) [69].

Дослідники підкреслюють, що асоціативне мислення формується завдяки таким ключовим чинникам:

1. Досвід – це фундамент асоціативності, що охоплює як особисту історію, так і культурно-історичний контекст. Архетипи асоціацій, укорінені в колективному несвідомому, формуються через властиву людині антропоморфність мислення.
2. Уява відіграє вирішальну роль у творчому процесі, адже саме здатність до вільного та несподіваного поєднання ідей забезпечує створення оригінальних художніх образів. Розвинена уява й фантазія дозволяють глибше осмислити явища та визначають рівень творчої майстерності митця.
3. Емоційна сфера сприяє виникненню насичених і багатовимірних асоціацій. Під час емоційного піднесення або натхнення активізуються

психічні процеси, що трансформують сенсорну інформацію, породжуючи яскраві образи та ідеї. У цей момент асоціації з'являються легко й природно, трансформуються та породжують нові змісти, часто далекі від початкових.

Отже, добре розвинене асоціативне мислення сприяє створенню принципово нових образів через поєднання особистого досвіду, уяви, емоцій та здобуття нових знань. Воно допомагає легше запам'ятовувати незнайомий матеріал шляхом встановлення зв'язків із вже відомою інформацією. Асоціативне мислення відіграє важливу роль у творчості, полегшуючи розв'язання складних завдань, зокрема в процесі формування музичного мислення.

Узагальнюючи основні положення поняття «музичне мислення», можна дійти висновку, що методологічну основу розвитку музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування становлять: вплив музичного мистецтва на психологічні особливості учнів, а також педагогічні закономірності, принципи та методи вдосконалення колективної музично-виконавської діяльності.

1.2. Особливості формування музичного мислення підлітків в процесі колективного музикування

У Державній програмі «Освіта. Україна XXI століття» зазначається, що сучасний світ змінюється дуже швидко – від технічного прогресу до посилення ролі особистості в суспільстві. Це вимагає, щоб українці мали можливості постійно здобувати нові знання та розвиватися. Водночас у Концепції «Нова українська школа» наголошується, що сучасний випускник має бути самостійною, активною особистістю, відповідальним громадянином і новатором, здатним навчатися протягом усього життя [16].

Позаурочна діяльність є важливим компонентом музичного виховання учнів. У процесі гурткової роботи створюються умови, які сприяють розвитку

творчих здібностей, формування музичного смаку, естетичного сприймання, а також практичних навичок володіння музичними інструментами.

Гра на музичних інструментах розвиває дрібну моторику, увагу, дисципліну та посидючість. Вона сприяє емоційному розвантаженню, підвищенню самооцінки та впевненості в собі. Проте шкільна програма з музичного мистецтва зазвичай не передбачає достатньої кількості часу для індивідуального чи навіть групового навчання гри на інструментах. Тому саме позаурочна гурткова діяльність стає ефективною формою організації такої роботи.

Вчитель музичного мистецтва, який проводить гурток або секцію, має можливість реалізувати індивідуальний та диференційований підхід до школярів, враховуючи їхні здібності, інтереси та темп навчання. Він може навчати гри на фортепіано, баяні, гітарі, сопілці чи інших доступних інструментах, розширюючи репертуар учнів і залучаючи їх до активної творчості.

Крім того, участь у музичних гуртках стимулює бажання виступати на концертах, шкільних святах та конкурсах, що сприяє естетичному розвитку дитини та формуванню сценічної культури.

Отже, навчання гри на музичних інструментах у процесі позаурочної гурткової діяльності є не лише доцільним, а й необхідним. Це розкриває нові можливості для всебічного розвитку учнів, формує їхній музичний досвід і стимулює інтерес до мистецтва. Вчитель у цій діяльності виступає не лише як педагог, а й як наставник, який допомагає дітям знайти себе у світі музики.

Система також має на меті розвивати комунікативну функцію мислення в процесі естетичного спілкування з музикою, сприяти виникненню рефлексивних процесів, збагаченню знань про музику та накопиченню досвіду творчої діяльності. У цьому контексті важливим є створення стимулюючого, розвивального середовища, що забезпечує інтелектуальний розвиток підлітків.

Особливу увагу приділяється збагаченню емоційно-чуттєвого досвіду підлітків через розуміння та інтерпретацію різноманітного музичного

репертуару. Не менш важливим є формування індивідуального, емоційно забарвленого ставлення до музичного мистецтва в усій його жанровій і стилістичній розмаїтості.

Ключовими завданнями організаційно-методичної системи розвитку музичного мислення підлітків є формування творчої особистості, здатної глибоко сприймати і осмислювати мистецтво музики. Важливо створити умови для самовираження та самоствердження підлітків через виконавську і творчу музичну діяльність, а також активізувати їхні пізнавальні процеси з акцентом на розвиток креативного мислення у сфері музики. Особливу увагу приділяється збагаченню емоційно-чуттєвого досвіду підлітків через розуміння та інтерпретацію різноманітного музичного репертуару. Не менш важливим є формування індивідуального, емоційно забарвленого ставлення до музичного мистецтва в усій його жанровій і стилістичній розмаїтості. Система також має на меті розвивати комунікативну функцію мислення в процесі естетичного спілкування з музикою, сприяти виникненню рефлексивних процесів, збагаченню знань про музику та накопиченню досвіду творчої діяльності. У цьому контексті важливим є створення стимулюючого, розвивального середовища, що забезпечує інтелектуальний розвиток підлітків. Однією з основних умов є визнання підлітків як рівноправних партнерів у педагогічному процесі, підтримка атмосфери комфорту і орієнтація на позитивні результати в розвитку їхнього музичного мислення. Необхідною також є ефективна взаємодія в трикутнику «підлітки – батьки – керівники гуртків» у контексті організації багатогранної музично-творчої діяльності, зокрема в колективному музикуванні.

У сучасних умовах основною метою дитячих музичних колективів є не стільки засвоєння складного репертуару, скільки художньо-естетичне виховання, розвиток музичної культури, формування загальних і спеціальних компетентностей, а також здатності до гнучкого музичного мислення. З огляду на це, керівництво дитячим інструментальним ансамблем має свою специфіку: воно, передусім, спрямоване на виховання та всебічний розвиток школярів,

зокрема розкриття їхнього творчого й художнього потенціалу, а також на забезпечення музичної освіти. Адже саме через взаємодію з музичним матеріалом відбувається становлення особистісних якостей дитини. Отже, професійна діяльність керівника дитячого інструментального колективу поєднує в собі різні аспекти – музично-педагогічний, художньо- та творчовиконавський.

Освітній процес у закладах загальної середньої освіти включає не лише здобуття системи знань, умінь і навичок, а й розвиток пізнавальних процесів – уваги, логічної пам'яті, абстрактного мислення та здібностей учнів. У підлітковому віці спостерігається інтенсивний пізнавально-творчий розвиток особистості. Позаурочна діяльність є важливим чинником виховання, який сприяє всебічному розвитку підлітків, формуванню їх активної життєвої позиції та творчого потенціалу. Тому методика музичного навчання та виховання повинна враховувати вікові особливості учнів-підлітків, що істотно відрізняється від методики роботи з учнями початкової школи [72, с. 88-90].

Усі пізнавальні процеси утворюють єдину систему, яку можна визначити як «інтелектуальну систему». Вона охоплює не тільки увагу та зацікавленість до нового, а й розуміння й запам'ятовування навчального матеріалу. Попри певні досягнення сучасної школи у формуванні особистості підлітка, рівень організації позаурочної виховної роботи не відповідає тим здобуткам, які характеризують теорію та практику навчання. Завданням мистецької педагогічної науки є усунення розриву між теорією навчання та проблемами виховного процесу в закладах загальної середньої освіти.

В організації позаурочної колективної музичної діяльності вчитель музичного мистецтва повинен орієнтуватися на великий емоційний потенціал колективного музикування, який значно посилюється, коли підліток активно бере участь у створенні музичного образу через гру, інсценування музики чи творчі музичні активності. Під «спільним музикуванням» ми розуміємо інструментальний ансамбль. Тому важливо уточнити значення термінів

«ансамбль» і «колективне музикування», які ми будемо використовувати в ході нашого дослідження.

О. Новосадська та І. Левицька вважають, що ансамбль – це спільна творча діяльність кількох виконавців, об'єднана спільною художньою ідеєю або задумом [53]. Ключовою особливістю ансамблевого мистецтва є діалогічна взаємодія між учасниками. Як зазначають О. Новська та І. Левицька, участь у грі в ансамблі сприяє набуттю досвіду як особистісного, так і художнього спілкування, формує вміння чути себе й інших, а також допомагає знаходити найкращі способи досягнення гармонії у світі мистецької комунікації.

Т. Пляченко зазначає, що ансамблеве виконання є одним із найефективніших способів відтворення музичних творів [62]. О. Ільченко вважає, що ансамблеве виконавство виникло й розвивалося під впливом багатьох історичних, соціальних та художніх чинників, які відображають поступовий розвиток цивілізації, культури та музичного мистецтва [25, с. 1].

Колективне інструментальне музикування приваблює підлітків своєю особливою енергетикою, свободою самовираження, а також можливістю активної взаємодії як з учасниками інструментального колективу, так і з аудиторією.

Привабливість колективного музикування полягає в його відкритості та демократичності. Цей вид музикування поєднує академічні національні традиції з сучасними підходами до організації звукового простору, які інтегруються природно й невимушено. Спільне виконання музики – це віртуозна форма виконавського «діалогу», що дозволяє вирішувати широкий спектр художніх завдань. Воно є відображенням глибокого світовідчуття музиканта-інструменталіста – як композитора, так і виконавця (інструменталіста чи вокаліста). Справжня ансамблевість, тобто злагоджена взаємодія учасників, виникає завдяки внутрішній сумісності всіх складових, які разом створюють єдність музичного твору. Вона виявляється у гармонійному поєднанні цих елементів і реалізується як одночасно (симультанно), так і

поступово в часі (процесуально), що робить виконавське мистецтво глибоко багатовимірним.

Для дослідження формування музичного мислення в процесі колективного музикування ми обрали учнів підліткового віку. А. Болгарський, Л. Коваль зазначають, що підлітковий вік сприяє активному формуванню музичних смаків та інтересів [8; 29]. Розвиток музичного мислення у підлітків, на нашу думку, сприятиме формуванню комплексних музично-естетичних уявлень, художніх смаків та поглядів, що допоможе створити у них критерії особистісних естетичних цінностей. У підлітковому віці учні мають різний рівень підготовленості до взаємодії з музичним мистецтвом, тому вчителів мистецтва важливо встановити діалог із проявами краси під час колективного музикування.

К. Журба та Е. Заредікова слушно підкреслюють, що для підлітків творчість виступає важливим способом самовираження та утвердження себе. У цьому процесі особливо цінним є те, що підлітки через творчість досліджують свої здібності, експериментують і роблять важливі життєві відкриття [22]. Ми погоджуємось з думкою Г. Дідич, підкреслює, що підлітковий вік – це час, коли в особистості активно розвиваються естетичні почуття та формується її ставлення до краси й гармонії навколишнього світу [20].

Отже, з огляду на погляди дослідників, можна стверджувати, що підлітковий період є найкращим для слухання, сприйняття та виконання музики. Г. Коваль справедливо зазначає, що ставлення підлітків до музики свідчить про рівень їхніх духовних потреб, адже саме в цьому віці виникають нові інтереси, формується прагнення до самостійності, відбувається переосмислення цінностей і з'являється бажання брати активну участь у позаурочній діяльності [29].

Учні підліткового віку проходять складний і динамічний етап розвитку, який охоплює фізичні, емоційні, соціальні та когнітивні зміни. Ось загальна характеристика учнів цього віку:

- інтенсивне фізичне зростання (стрибок росту);

- гормональні зміни, що впливають на зовнішній вигляд, емоційний стан і поведінку;

- зростає потреба у русі, часто спостерігається втомлюваність і порушення режиму сну;

Емоційні особливості:

- підвищена емоційна вразливість, часті перепади настрою;

- формування почуття власної гідності та самооцінки;

- схильність до самоствердження, протесту, прагнення до самостійності.

Соціальні особливості:

- важливість спілкування з однолітками, виникає потреба бути «як усі» або, навпаки, виділитися;

- пошук авторитетів поза родиною: вчителі, знаменитості, блогери тощо;

- схильність до групової поведінки, іноді – підпорядкування «лідеру групи».

Когнітивні особливості:

- розвиток абстрактного мислення, логіки, здатності до аналізу;

- інтерес до складних тем, моральних дилем, філософських питань;

- часто – нестабільна увага, труднощі з концентрацією на одній задачі.

Освітні проблеми:

- потребують різноманітних, цікавих, інтерактивних форм навчання;

- важливо створювати атмосферу довіри, поваги, визнання особистості;

- прагнуть до активної участі, самовираження, можливості вибору.

Підлітковий вік характеризується значними змінами і в процесах мислення, зокрема у взаємодії конкретно-образного та абстрактного мислення. Ці зміни обумовлені, перш за все, психологічним та естетично-художнім розвитком підлітків, що включає рівень розвитку асоціацій, творчої уяви, емоційної чутливості, естетичних оцінок та суджень, а також вміння та навички в інструментальному виконанні, ступінь залученості до колективної виконавської діяльності. Мотивація підлітків до колективного музикування може варіюватися: для одних це є шляхом самоствердження, для інших –

можливістю для саморозвитку та взаємодії з музичним мистецтвом. На нашу думку, колективне музикування в позаурочний час повинно сприяти розвитку художньо-естетичних інтересів і потреб учнів, формувати їх естетичний смак і музичне мислення, а також виховувати загальнолюдські цінності: пізнавальні, моральні, патріотичні, естетичні та етичні.

Зацікавленість підлітків у колективному музикуванні можна пояснити особливостями цієї діяльності, яка сприяє активному особистісному взаємодії з однолітками, розвитку творчих здібностей, а також спільному оволодінню набором виконавських вмінь та навичок, необхідних для формування музичного мислення і реалізації синергії через співпрацю [62].

Мотивація підлітків до колективного музикування формується як єдність взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих чинників. Слід зазначити, що мотиваційна сфера особистості вже тривалий час є об'єктом уваги науковців, серед яких варто виокремити М. Заброцького, С. Занюка, Г. Костюка, С. Максименка, М. Яницького та інших. У контексті нашого дослідження особливу цінність становить підхід С. Максименка, який розглядає мотивацію як цілісну систему (мотиви, інтересі, переконання, установки, цінності ідеали), що спрямовані на задоволення людських потреб, спонукають до діяльності та мають особистісне значення [68].

Ми погоджуємося з визначенням основних функцій мотивації, які вирізняє В. Семиченко:

- стимулююча – активізує приховану або невиражену діяльність здобувача освіти;
- енергетична – забезпечує накопичення енергії, необхідної для подальшої активності;
- обмежувальна – контролює рівень впливу різних збуджувальних факторів;
- регулятивна – узгоджує поведінку з конкретними умовами, як зовнішніми, так і внутрішніми;
- вибіркова – пригнічує менш важливі потреби та мотиваційні імпульси;

- коригувальна – спрямовує активність у відповідності до ситуації та досягнутих результатів;
- цілевизначальна – формує склад та структуру цілей діяльності;
- смислоформуюча – забезпечує послідовність та тривалість окремих форм активності [79].

Мотивацію до колективного музикування ми розглядаємо як свідоме прагнення підлітків досягати високих результатів у спільній інструментально-виконавській діяльності, а також як усвідомленість їхніх дій, спрямованих на реалізацію навчальних цілей без потреби у зовнішніх стимулах чи впливах. Наразі вчителі мистецтва часто мають обмежене й дещо спрощене уявлення про мотивацію, зводячи її переважно до позитивного ставлення учнів до колективного музикування. Це значною мірою пояснюється недостатнім акцентом на відповідну методичну підготовку у сфері музичного мистецтва.

Отже, позитивну мотивацію підлітків до колективного інструментального музикування можна ефективно сформувати за умови дотримання відповідних організаційних та педагогічних чинників. Це дозволяє спрямувати зміст мистецької освіти на врахування інтересів і потреб підлітків, а також активізувати їхню мотивацію до виконавської діяльності.

Ключовим елементом мотивації є інтерес, який відіграє провідну роль у залученні підлітків до колективного музикування. Суттєвим чинником у розвитку цього інтересу є створення можливостей для самовираження підлітків через демонстрацію виконавських навичок і розкриття творчого потенціалу.

Для того, щоб зацікавити учнів, музичний керівник має застосовувати активні методи навчання. Адже саме діяльність, яка захоплює, викликає емоційний відгук та потребує постійного зосередження, є найбільш привабливою для підлітків. Подолання навчальних труднощів також сприяє формуванню інтересу до навчання. Участь підлітків в інструментальному колективі відбувається виключно на добровільній основі, що ще раз підкреслює важливість інтересу як визначального мотиву спільної виконавської діяльності.

У психології інтерес розуміється як особливий стан або ставлення, яке спонукає людину до пізнання та активної розумової діяльності [62].

Музичний керівник (вчитель музичного мистецтва) повинен враховувати, що в підлітковому віці музичний смак, критичне мислення та усвідомлення цінності занять у інструментальному колективі ще перебувають на стадії формування. Тому важливо, щоб педагог розумів виховне значення колективного музикування та був методично підготовлений до організації і керівництва дитячим інструментальним ансамблем. Окрім того, він має регулярно відзначати успіхи та досягнення кожного учня у виконавській діяльності, адже публічне визнання стимулює мотивацію та підвищує інтерес до навчання.

У межах нашого дослідження особлива увага приділяється міжособистісній взаємодії учасників інструментального колективу, що сприяє залученню підлітків до спільної творчості та формуванню комфортного психологічного клімату під час спільного музикування.

Т. Кравчинська підкреслює, що педагогіка партнерства ґрунтується на демократичному та гуманному ставленні до дитини, що передбачає повагу до її гідності й індивідуальності, визнання права на власний вибір та прийняття її особистості такою, якою вона є, а не такою, якою її прагне бачити педагог [39].

Цілком слушною видається думка Г. Самойленко, яка підкреслює, що партнерська взаємодія – це особливий тип соціальних стосунків, заснований на рівноправності та самостійності учасників, їхньому взаємному визнанні й відповідальності, добровільному співробітництві та спільній орієнтації на суспільно важливі цілі [78].

Вчитель музичного мистецтва (керівник гуртка) повинен постійно зважати на інтереси учасників колективу, аналізувати їхні виконавські та творчі здібності, заохочувати як публічно, так і індивідуально, а також допомагати підліткам долати страх перед виступами на сцені. Усе це має відбуватись у спокійній і дружній атмосфері з урахуванням особистісних особливостей кожної дитини. У межах нашого дослідження йдеться про партнерську

взаємодію, що сприяє формуванню творчого співробітництва під час опанування та виконання музичних творів.

М. Ярмаченко, в педагогічному словнику, термін «взаємодія» визначає як філософську категорію, що описує процеси взаємного впливу об'єктів, їх взаємну зумовленість і здатність одного об'єкта породжувати інший. Взаємодія є універсальною формою розвитку і руху, яка визначає існування і організацію будь-якої матеріальної системи [60, с. 82].

І. Бех трактує взаємодію як це цілеспрямований процес, у якому різні учасники (наприклад, педагог і учень, дорослий і дитина, однолітки) впливають один на одного, обмінюються досвідом, перебувають у тісному зв'язку та взаємозалежності [6, с. 245].

Г. Татаринцева розглядає партнерську взаємодію як процес співпраці рівноправних і самостійних учасників, які об'єднуються для досягнення спільної мети, діючи на засадах добровільності, взаємної довіри, визнання та відповідальності [89].

Беручи до уваги вищезазначене, можемо дійти висновку, що взаємодія в інструментальному колективі є однією з форм педагогічного співробітництва між учителем мистецтва та підлітками – учасниками ансамблю. У процесі цієї взаємодії педагоги та учні об'єднуються навколо спільної творчої мети, яка реалізується через подолання виконавських викликів, активне прагнення до саморозвитку та самовираження. На наш погляд, даний формат взаємодії сприяє формуванню позитивного ставлення підлітків до колективного музикування та творчо згуртовує учасників колективу.

Творчий процес сприяє згуртуванню учасників колективу. Для нашого дослідження важливими є висновки дослідників, які підкреслюють, що ефективна взаємодія розкривається саме в спільній діяльності. Участь у спільній інструментально-виконавській діяльності музичного колективу характеризується такими рисами:

- спільні цілі, які об'єднують учасників творчого процесу;

- спільна виконавська діяльність, що стимулює мотивацію до навчання кожного члена колективу;
- розподіл обов'язків та повноважень серед учасників, що передбачає командну роботу;
- координація дій учасників під час колективного музикування;
- орієнтація на досягнення спільного творчого результату;
- єдність у просторово-часовому аспекті функціонування учасників інструментального колективу.

Низка науковців і практиків стверджують, що практика колективного музикування сприяє більш активному формуванню музичного мислення ніж індивідуальне виконання музичних творів.

На думку Ж. Карташової, для успішної гри в ансамблі студент повинен володіти такими навичками, як виконавська увага, музична пам'ять, ритмічне чуття та вміння уявляти музичні образи. Саме ці якості дозволяють ефективно взаємодіяти з колективом і досягати злагодженого спільного виконання [27].

Ключовими завданнями методичної системи розвитку музичного мислення підлітків через колективне музикування є:

- стимулювання мотиваційно-творчої активності та формування спрямованості особистості;
- удосконалення інтелектуально-логічних навичок підлітків;
- розвиток інтелектуально-евристичних і інтуїтивних здібностей;
- активізація пізнавальних інтересів учнів з акцентом на формування музичного мислення;
- вдосконалення комунікативних навичок, що проявляються в навчально-творчій діяльності.

Отже, процес формування музичного мислення підлітків під час колективного музикування має свої специфічні особливості, а саме:

- участь підлітків у колективному музикуванні є добровільною та базується на особистісно-орієнтованому підході до інтересів кожного члена ансамблю;
- скоординованість дій усіх учасників під час виконання музичних творів (метроритм, темпоритм, динаміка, агогіка);
- навчання в інструментальному колективі повинно проводитися на творчій та художньо-естетичній основі;
- єдність технічного та художнього виконання (виразність, образність);
- гармонія емоційного та свідомого виконання музичних творів.

1.3. Принципи та педагогічні умови формування музичного мислення підлітків в процесі колективного музикування

Розвиток сучасної української освіти передбачає інтеграцію позакласної діяльності як важливого елементу безперервного освітнього процесу в системі формування особистості учня. У позаурочний час учні можуть розвивати свої таланти та інтереси, поглиблювати знання, уміння та навички, враховуючи свої захоплення та потреби, через участь у різних гуртках та творчих колективах. Т. Сущенко вважає, що ця сфера вирізняється тим, що люди можуть вільно самовиражатися та спілкуватися без формальностей, самостійно обираючи, як і в якій формі діяти, орієнтуючись на власні внутрішні потреби та інтереси [87, с. 7].

Василь Сухомлинський вважав, що навчання в школі може стати надто замкненим і індивідуалізованим, адже учнів постійно спонукають досягати результатів лише своїми силами. Щоб у школі панував дух колективізму, важливо, щоб навчальне життя не обмежувалося лише уроками. Погоджуючись із його думкою, можна додати: саме позаурочна діяльність допомагає учням об'єднуватися в творчі колективи, розвивати спільні інтереси та формувати командний дух [86].

Під час дослідження ми застосовували гурткову форму роботи, оскільки вона є найефективнішою для реалізації педагогічних умов розвитку музичного мислення через колективне музикування. Це дозволяє підліткам у позаурочний час більше самостійно проявляти свою творчість.

Як відомо, будь-яка теорія виховання чи навчання повинна ґрунтуватися на конкретних принципах і закономірностях, які визначають напрямок освітнього процесу (цілі, зміст, методи). У нашому дослідженні особливу увагу приділено визначенню принципів організації навчально-творчої діяльності підлітків в інструментальному колективі з метою розвитку їх музичного мислення.

О. Ростовський наголошує на тісному зв'язку між загальними принципами навчання та принципами музичної освіти. На думку науковця, принцип – це одна з основоположних вимог до освітнього процесу, яка ґрунтується на об'єктивних закономірностях його ефективної організації. Принципи навчання, за Ростовським, утворюють систему ключових дидактичних орієнтирів, дотримання яких буде сприяти отриманню позитивних результатів в освітньому процесі [72].

Розглядаючи основні принципи мистецького навчання як загальні положення, що описують закономірності мистецького процесу та органічно поєднують його окремі елементи в єдину систему, Г. Падалка виділяє кілька ключових аспектів:

1. Цілісність, яка акцентує на досягненні злагодженості навчального процесу, *в результаті чого учні сприймають мистецтво як важливу культурну цінність та частину глобальної культурної спадщини.*

2. Естетична орієнтація, яка вказує на прагнення навчити учнів цінувати естетичну сторону художніх творів, розглядати мистецтво як явище, яке має великий потенціал для втілення краси у житті людини.

3. Індивідуалізація, що передбачає увагу до розвитку особистісного сприйняття мистецтва, оцінки творчих робіт і здатності учнів вибирати та застосовувати унікальні для кожного засоби художньої творчості.

4. Рефлексивність, орієнтована на порівняння внутрішніх цінностей учня з моральними та світоглядними позиціями, що відображені в мистецтві, а також на порівняння власних художніх навичок із досягненнями інших митців [58, с. 148-149].

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури ми зробили висновок, що формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування має відбуватися з урахуванням принципів, які визначають мету та завдання мистецького навчання, а також тісно пов'язані з кінцевими результатами освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти.

Грунтуючись на загальнодидактичних принципах та зважаючи на проблему нашого дослідження ми визначили наступні принципи:

1. Принцип творчої активності – формування в підлітків в процесі колективного музикування безпосередньо пов'язано з розвитком їх творчо-виконавської активності.
2. Принцип індивідуалізації сприйняття та виконання – взаємозв'язок художньо-естетичної свідомості та розвитку індивідуальних виконавських умінь та навичок.
3. Принцип опори асоціативні зв'язки мислення – забезпечення емоційно-психологічного настрою на сприймання та виконання музичного твору.

У тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умова» трактується як обставина, що робить можливим здійснення чи створення чогось або сприяє певному процесу [9].

У методичному посібнику «Педагогіка мистецтва» Г. Падалка пояснює, що педагогічні умови навчання мистецтва – це спеціально організовані або використані обставини, які сприяють ефективному досягненню результатів у мистецькому навчальному процесі [58, с. 160].

У контексті дослідження педагогічні умови передбачають організацію колективного інструментального музикування підлітків (зміст навчання), що будуть сприяти творчому взаємозв'язку між вчителем мистецтва та

здобувачами освіти у створенні сприятливої атмосфери для формування музичного мислення та успішної інструментально-виконавської діяльності.

Перша педагогічна умова (стимулювання художньо-пізнавальної діяльності). Освітнє середовище ми розглядаємо як чітку організацію навчальної взаємодії керівника інструментального колективу з його учасниками, яке виступає основним і визначальним чинником для вирішення різноманітних творчих завдань і формування музичного мислення підлітків. Спираючись на практичний досвід керівників дитячих творчих колективів ми вважаємо, що для забезпечення творчо-виконавського середовища в учнівському колективі необхідно:

- чітко організувати навчально-виховний процес (тривалість репетицій, перерв, індивідуальних занять тощо);

- постійно підтримувати сприятливий психологічний мікроклімат (стиль спілкування музичного керівника та підлітків; культура спілкування між учнями);

- підготувати необхідне приміщення для проведення репетицій (меблі, пульти, обладнання, музичні інструменти тощо).

О. Гора підкреслює, що освітнє середовище можна трактувати як соціокультурний простір, в якому формується особистість. Це простір, що оточує об'єкт дослідження, складається з організованих елементів і створює умови для його розвитку та взаємодії з навколишнім середовищем [14].

Другою педагогічною умовою формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування є стимулювання емоційно-вольової сфери та узгодження індивідуальних потреб і інтересів учасників інструментального ансамблю. Ця умова передбачає поєднання особистісних музично-виконавських прагнень підлітків у спільній діяльності через взаємодію різних компонентів у цілісній системі навчання, що сприяє усвідомленню кожним учасником своєї значущості для успішного функціонування колективу.

Емоції виступають мотивуючим чинником в умовах колективного музикування, що визначається потребою у досягненні підлітків успіху у процесі

інструментально-виконавської діяльності, тому вчитель у своїй роботі має прагнути щоб в учнів розвивалась емоційно-вольова сфера, щоб відпрацьовувались механізми музичного та художньо-образного мислення. Вважаємо, що врахування індивідуального емоційного стану підлітків, та підтримка оптимістичного настрою всіх гуртківців забезпечить успіх у виконавській діяльності.

Для виявлення творчо-виконавських можливостей кожного учасника інструментального колективу необхідно забезпечити індивідуальну траєкторію музикування з метою саморозвитку та самореалізації в процесі спільного музикування. О. Горбенко вважає, що зосередження на індивідуальності учня сприяє гармонійному розвитку всіх аспектів його музично-виконавської підготовки та допомагає розкривати унікальні риси, що формують творчу музичну особистість [15].

Третьою педагогічною умовою, що сприяє ефективному формуванню музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування, є створення ситуацій, у яких відбувається взаємовплив різних видів мистецтва на розвиток їхнього музичного мислення.

Вивчення музичного мистецтва, з метою його повноцінного осягнення, на сьогодні потребує підтримки інших видів мистецтва для органічного поєднання розвитку таки чуттєвих сприйняттяв як: музичні звуки, ритмічні рухи, палітра кольорів.

Здійснення педагогічної умови – створення ситуацій впливу різних видів мистецтва на формування музичного мислення підлітків під час колективного музикування – сприятиме розширенню художньо-образного досвіду учнів і розвитку їхнього музичного мислення у процесі спільного виконання музичних творів.

РОЗДІЛ II. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ

2.1 Діагностика сформованості музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування

Аналіз наукової літератури показав, що музичне мислення є важливим чинником формування музично-естетичного світогляду учасників інструментального колективу, розвитку їх виконавських якостей. Музичне мислення виступає ефективним механізмом поведінки, саморегуляції свідомості підлітків у процесі колективного музикування.

Метою дослідно-експериментальної роботи було визначення ефективності шляхів і засобів формування музичного мислення підлітків у процесі спільної інструментально-виконавської діяльності, адже саме воно виступає важливою умовою успішного функціонування творчого колективу. Для цього застосовувались такі методи дослідження:

- педагогічне спостереження;
- усне опитування, бесіда;

- анкетування;
- педагогічний аналіз.

Діагностика з визначення загального рівня сформованості музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування проводилась поетапно і вирішувала наступні завдання:

- аналіз шкільної документації (гурткова робота);
- визначення критеріїв та показників сформованості музичного мислення підлітків;
- виявлення рівнів сформованості музичного мислення учасників інструментального колективу.

При проведенні констатувального експерименту ми враховували:

- вікові особливості учнів;
- особливості колективного музикування учнів;
- індивідуальні інтереси та потреби учнів;
- активність у процесі колективного музикування.

Для діагностування сформованості музичного мислення підлітків нами було розроблено критеріальний апарат який враховував змістовні характеристики структурних компонентів досліджуваного феномена.

У науковій літературі існують різні підходи до визначення критеріїв музично-естетичної вихованості. Це пояснюється відмінностями у трактуванні даної педагогічної категорії та використанні різних наукових підходів до її розуміння. Оскільки музично-естетична вихованість є складним, системним і водночас абстрактним утворенням, окремі її прояви можуть бути недоступними для прямого спостереження чи точного вимірювання. Для з'ясування її структури у підлітковому віці доцільно проаналізувати наукові підходи, запропоновані іншими дослідниками.

Як зазначають А. Кир'якова, О. Рудницька, С. Степанова та інші науковці, визначення критеріїв оцінювання результатів освіти чи виховання слід розпочинати з аналізу структурних компонентів особистісного розвитку. Такий підхід забезпечує науково обґрунтовану й об'єктивну оцінку

ефективності виховного впливу. З огляду на це, для забезпечення об'єктивності оцінювання педагогічних умов музично-естетичного виховання підлітків нами було проаналізовано структурні компоненти їхньої музично-естетичної вихованості.

Отже, більшість науковців вважає, що структура музично-естетичної вихованості особистості включає такі складові: риси, які відображають ціннісне ставлення до музичного мистецтва; характеристики, що свідчать про обізнаність і наявність теоретичних знань у сфері музично-естетичної культури; ознаки емоційного сприймання музики; а також якості, що демонструють активну участь у колективній музично-виконавській діяльності. Варто підкреслити, що кожен із зазначених компонентів виконує важливу функцію у формуванні музично-естетичної вихованості підлітка.

На основі аналізу наукових підходів до визначення структури формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування в умовах закладу загальної середньої освіти нами виокремлено такі компоненти: мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний та творчо-діяльнісний. Вони тісно взаємопов'язані між собою та водночас слугують відповідними критеріями оцінювання.

Розробка мотиваційно-пізнавального компонента формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування є важливим аспектом розвитку творчих та інтелектуальних здібностей. Цей процес включає в себе формування позитивного ставлення до музики, розвиток уваги, спостережливості, уваги та здатності до аналізу, а також покращення здатності до взаємодії в колективі. Критерії та показники для оцінки ефективності цього процесу.

Критерії формування музичного мислення. Мотиваційна орієнтація: активність учасників – рівень зацікавленості та готовності до участі в колективному музикуванні; усвідомлення важливості колективної діяльності – розуміння того, що музика є спільним досягненням; творчий підхід – бажання експериментувати з новими ідеями, створювати нові музичні концепції.

Пізнавальна активність: рівень музичного слуху – здатність розпізнавати тональності, ритми, інтервали та гармонії; заглиблення в музичну теорію – здатність застосовувати набуті знання для аналізу музичних творів; розвиток творчого потенціалу – здатність самостійно створювати музику, а також адаптувати її до конкретних умов (наприклад, для колективного виконання).

Показники формування музичного мислення:

1. Мотиваційні показники:

- виявлення інтересу до нових музичних жанрів;
- готовність до участі в музичних проектах;
- позитивне ставлення до колективної діяльності, бажання працювати разом.

2. Пізнавальні показники:

- покращення слухових навичок (відповідність виконанням ритмічних і гармонійних стандартів);
- зростання рівня музичної грамотності (знання нот, акордів, інтервалів);
- рівень самостійності в аналізі музичних творів.

3. Показники соціальної взаємодії:

- здатність ефективно працювати в групі, злагодженість під час виступів;
- взаємна підтримка та допомога між учасниками.
- розвиток емоційної виразності через музику.

Розробка операційно-технологічного компоненту формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування є важливим аспектом музичної освіти, спрямованим на розвиток у молоді творчих здібностей, слуху, ритміки, координації та здатності до взаємодії в групі. Цей компонент включає різноманітні стратегії та методи, які стимулюють активну участь підлітків у музичній діяльності.

Критерії та показники сформованості музичного мислення підлітків в процесі колективного музикування.

Критерії. Слухова увага і сприйняття: здатність слухати і правильно відтворювати музичні звуки та ритми; здатність до слухового аналізу музичних

елементів: тональність, ритм, темп, динаміка. Технічні навички виконання: володіння технікою інструменту чи вокалу на необхідному рівні для виконання в колективі; чітке виконання партії в ансамблі, синхронізація з іншими музикантами. Творча інтерпретація: вміння виразно виконувати музичний твір, передаючи емоційну та змістову складову; уміння працювати над інтерпретацією з урахуванням ідей команди. Взаємодія в колективі: здатність взаємодіяти з іншими учасниками колективу, слухати їх і реагувати на зміни в музиці; уміння зберігати злагодженість при зміні темпу, ритму чи динаміки. Імпровізація та музична гнучкість: вміння імпровізувати в рамках колективного виконання; гнучкість у зміні музичних рішень залежно від ситуації.

Показники. Рівень розвитку слухової уваги: високий рівень: слухова увага стабільна, учень точно відтворює ритм та інтервали, помічає навіть найдрібніші зміни у музиці; середній рівень: слухова увага достатня для відтворення основних музичних елементів, але є труднощі при складних музичних фрагментах; низький рівень: утруднення у відтворенні основних ритмів та мелодій. Рівень технічної підготовленості: високий рівень: учень впевнено володіє технікою інструменту або вокалу, виконує партію в ансамблі без помилок; середній рівень: учень має технічні труднощі, але виконує частину партії колективу з певною допомогою; низький рівень: учень не може виконати партію без помилок або потребує значної підтримки. Рівень взаємодії в колективі: високий рівень: учень активно взаємодіє з іншими учасниками колективу, синхронно реагує на зміни в музиці; середній рівень: учень слухає і реагує на інших, але не завжди синхронізується з колективом; низький рівень: утруднення у взаємодії з іншими, не завжди враховує зміни в музиці. Творчість та імпровізація: високий рівень: учень вносить власні ідеї, експериментує з музичними елементами; середній рівень: учень може імпровізувати, але не завжди впевнено і свідомо; низький рівень: учень має труднощі з імпровізацією, не виражає індивідуальність у виконанні.

Розробка творчо-діяльнісного компонента формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування є важливою складовою

музичної освіти. Вона включає розвиток умінь та навичок, необхідних для спільної музичної діяльності, творчого самовираження та гармонійного взаємодії в групі.

Критерії:

Слухова чутливість та музичне сприйняття. Показники: здатність відчувати інтонаційну та ритмічну точність, сприймати зміни в темпі та динаміці, реагувати на зміни в музиці під час виконання. Творчий підхід до музики. Показники: готовність до імпровізації, пропонування нових варіантів виконання, розробка оригінальних музичних ідей в процесі колективної діяльності. Комунікативні навички в колективному музикуванні. Показники: здатність організувати та брати участь у спільному виконанні, коригувати власну гру в залежності від потреб групи, здатність взаємодіяти з іншими учасниками через невербальні та вербальні сигнали. Музична інтерпретація. Показники: здатність передавати емоційну складову музичного твору, виразно інтерпретувати музику відповідно до її стилістичних особливостей. Аналітичні здібності. Показники: здатність до музичного аналізу виконаного матеріалу, оцінка якості виконання, виділення сильних та слабких сторін інтерпретації.

Показники (для кожного критерію):

- Високий рівень: Підліток активно використовує музичні елементи для створення унікальної інтерпретації твору, може працювати в команді, пропонуючи оригінальні музичні ідеї. Володіє високими комунікативними навичками, відчуває музичну тканину твору та інтерпретує її в повній мірі.

- Середній рівень: Підліток володіє базовими музичними навичками та здатний до деякої імпровізації, але іноді виникають труднощі з адекватною комунікацією в колективі або виконанням більш складних технічних елементів.

- Низький рівень: Підліток має обмежені навички колективного виконання, є труднощі в імпровізації, комунікації з іншими учасниками, а також у сприйнятті музичних змін у процесі виконання.

Отже, відповідно до розроблених критеріїв та показників ми визначили рівні сформованості музичного мислення підлітків у процесі колективного

музикування, а саме: високий, середній та низький, що дозволило ранжувати досягнення кожного учня.

Високий рівень сформованості музичного мислення.

1. Внутрішня мотивація:

- підлітки демонструють стійкий інтерес до колективного музикування, не потребують зовнішнього стимулювання;

- музична діяльність сприймається як особистісно значуща й емоційно приваблива;

- формується усвідомлене прагнення до музичного самовираження, розвитку власних творчих здібностей у групі.

2. Високий рівень пізнавальної активності:

- учні проявляють ініціативу у вивченні музичного матеріалу, цікавляться історичним, стилістичним та теоретичним контекстом виконуваних творів;

- самостійно шукають додаткову інформацію про твори, композиторів, музичні стилі.

3. Самоусвідомлення в процесі музикування:

- розуміння своєї ролі в ансамблевому колективі та важливості командної взаємодії;

- здатність до рефлексії: усвідомлення якості власного виконання, вміння оцінити доцільність музичних рішень.

4. Прагнення до самовдосконалення:

- виявляють готовність працювати над помилками, аналізують труднощі і шукають шляхи їх подолання;

- визначають особисті цілі у музикуванні, які узгоджуються із загальноколективними завданнями.

5. Інтерес до колективної творчості:

- проявляють активність у творчих ініціативах: створення аранжувань, імпровізацій, участь у розробці програми виступу;

- процес колективного музикування викликає відчуття причетності до творчого процесу, формує командний дух.

Середній рівень сформованості музичного мислення.

Підлітки виявляють стійкий, але переважно зовнішній інтерес до колективного музикування, який здебільшого підтримується завдяки впливу педагога, успіхам у виконанні чи соціальній взаємодії з однолітками. Вони мають базові знання про музичну мову, володіють основними музично-теоретичними поняттями (ритм, мелодія, гармонія, динаміка), здатні розрізняти та описувати окремі елементи музичного твору, але потребують допомоги у глибшому розумінні його художнього змісту. Музичне сприймання та інтерес мають ситуативний характер – активізуються в процесі успішної діяльності або за умов позитивного емоційного фону. Учні можуть аргументовано висловлювати емоційно-ціннісне ставлення до музики, але не завжди пов'язують його з власним досвідом або культурним контекстом твору.

Низький рівень сформованості музичного мислення.

- низький рівень мотивації до занять музикою, зокрема до участі в колективному музикуванні; учень не виявляє стійкого інтересу до музичної діяльності;
- ситуативна або зовнішня мотивація, яка не пов'язана з глибоким внутрішнім бажанням розвивати музичне мислення або музичні здібності (наприклад, участь через вимогу вчителя або задля оцінки);
- обмежене уявлення про зміст та значення музичного мистецтва; учень не усвідомлює ролі колективного музикування в музичному розвитку;
- поверхневе сприйняття музичних творів, відсутність прагнення до пізнання музичної структури, образного змісту, авторського задуму;
- слабкий інтерес до аналізу музики, учень не виявляє бажання розібратися в музичному матеріалі, не ставить запитань щодо виконання, інтерпретації чи особливостей твору;
- пасивна участь у музичній діяльності; учень не проявляє ініціативи, не виявляє зацікавлення новим репертуаром, не прагне вдосконалювати музичні навички.

Отже, кількісні показники відображають рівень сформованості музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування, що з часом трансформується в якісні характеристики, які свідчать про розвиток як окремих компонентів музичного мислення, так і цілісного особистісного утворення.

Констатувальний етап експерименту включав два блоки. Перший з них був присвячений діагностиці рівня сформованості музичних здібностей у підлітків. Основним завданням цього блоку було вивчення рівня розвитку таких компонентів музичних здібностей учнів, як емоційна реакція на музику, ритмічне чуття, гармонічний і мелодичний слух, слухова увага, точність інтонування, музична пам'ять та музичне мислення.

Другий блок присвячений діагностиці сформованості музичного мислення підлітків. Його мета – визначити спрямованість мотиваційної сфери учнів та виявити провідні мотиви їхньої спільної інструментальної діяльності. Також передбачено аналіз накопичених музичних вражень, визначення видів музичної активності, яким підлітки надають перевагу. Додатково оцінюється здатність до спонтанного прояву творчості в різних напрямках – зоровому, сенсорно-моторному та мовному. Важливо також з'ясувати характер участі учня в діяльності (пасивна, активна чи творча) і встановити рівень сформованості образно-асоціативного та музичного мислення, зокрема щодо здатності до інтерпретації та імпровізації.

Діагностика базувалася на визначенні фактичного рівня сформованості музичного мислення учнів закладу загальної середньої освіти відповідно до встановлених критеріїв і показників. З метою забезпечення об'єктивності та всебічності результатів було застосовано низку діагностичних процедур.

Відповідно до рекомендацій щодо здійснення педагогічних досліджень нами була створена методика проведення констатувального експерименту, яка включала такі етапи:

- розроблення та підготовка діагностичних матеріалів;
- обробка отриманих результатів після діагностування;

- узагальнення та аналіз підсумків констатувального етапу експерименту.

У процесі аналізу результатів було виявлено провідний мотив навчання. Після цього, на основі зібраних даних, визначалося домінантне значення кожного мотиву в межах досліджуваної вибірки. Згідно з отриманими результатами, мотиви за рівнем значимості розмістилися таким чином: на першій позиції опинилися пізнавальні мотиви – намагання та прагнення здобути нові знання в галузі музичного мистецтва (45,7% відповідей); другою за значенням стала навчально-пізнавальна мотивація – бажання опанувати інструментальні вміння та навички (41%); третє місце – мотиви самоосвіти: орієнтація на здобуття додаткових музичних знань, умінь та навичок у релігійно-освітній час (18%); четвертими виявилися позиційні мотиви – потреба в музичних знаннях для майбутньої професійної чи особистої діяльності (10%); на п'ятому місці – мотиви відповідальності та обов'язку, які відзначили 7% опитаних.

Наочно розподіл мотивів навчання у підлітків в інструментальному колективі представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Ранжування мотивів навчання учнів підліткового віку до колективного музикування

Мотиви навчання	%
Пізнавальні мотиви	45,7%
Навчально-пізнавальні	41%
Мотиви самоосвіти	18%
Позиційні мотиви	10%
Мотиви відповідальності та обов'язку	7%.

Аналіз результатів, отриманих від учнів, свідчить про те, що найвагомими мотивами участі в інструментальному колективі є такі прагнення: стати професійним музикантом у майбутньому; здобути популярність серед однокласників; отримувати емоційне задоволення від гри в колективі; удосконалити власну виконавську майстерність; а також розвиватися як музично обізнана особистість.

Отже, результати анкетування показали, що для підлітків притаманна залежність від думки та оцінки оточення. Багато з них проявляють інтерес до музики, отримують задоволення від гри на музичних інструментах і прагнуть вдосконалювати свої виконавські навички. Значна частина опитаних висловила бажання продовжити музичну освіту та пов'язати своє майбутнє з професійною музичною діяльністю.

Під час констатувального етапу експерименту, що стосувався операційно-технологічного компонента, було виявлено, що для частини респондентів (9,8%) твори сучасних композиторів стали емоційно привабливими та художньо значущими. Водночас 6,4% опитаних, судячи з їхніх відповідей, не змогли чітко ідентифікувати власні емоційні реакції на музичні твори. Деякі учні зазначили відсутність інтересу до глибшого ознайомлення з музикою, що виходить за межі навчальної програми, а також недостатню мотивацію до самоаналізу свого емоційно-чуттєвого досвіду. Крім того, вони стикалися з труднощами в розумінні художнього змісту прослуханих музичних творів.

Результати опитування учасників інструментального колективу вказують на низький рівень розвитку слухо-чуттєвої сфери, відсутність досвіду у сприйнятті музичних творів, а також на брак вмінь і навичок у визначенні та описі власних емоційних станів, вражень і думок, що виникають під час прослуховування музики.

Для діагностики операційно-технологічного компоненту музичного мислення в учнів інструментального колективу було вибрано уривки з музичних творів для прослуховування. Після опрацювання результатів за

допомогою контент-аналізу першого показника, ми визначили, що більшість учасників інструментальних колективів (82,8%) здатні адекватно оцінити характер і художній образ музичного твору. Це свідчить про їх здатність виявляти найбільш виразні риси художньо-образного змісту музичного твору.

Аналіз результатів за другим показником дозволив зробити висновок про поширене використання схожих або однакових слів, які описують власні слухові відчуття. Це свідчить про певну стереотипність та узагальненість сприйняття учнями, а також про недостатній музичний тезаурус, обмежений словниковий запас і неспроможність чітко визначити сутність своїх музичних уявлень (89,7% респондентів). Таким чином, дослідження змін у якісних характеристиках музичного сприйняття показало, що лише частина учнів (32,4%) здатна усвідомлювати та фіксувати найменші градації настроїв і художніх образів музики, виявляючи чутливість музичного мислення та здатність прогнозувати художню драматургію розвитку образного змісту музичного твору.

З метою перевірки рівня сформованості музичного мислення в учасників дитячих інструментальних колективів за критерієм творчої діяльності (розвиток художньо-інтелектуальних складових музичного мислення) було проведено експеримент. Дослідження здійснювалося з використанням методики комплексного порівняльного аналізу музичних творів, що базується на науково обґрунтованих аналітичних підходах теорії музичного мистецтва. Спираючись на ідеї провідних науковців, ми розробили авторську методику всебічного вивчення якісних показників когнітивно-мисленнєвої діяльності учнів, яка передбачає аналіз музичних творів за емоційно-образним, драматургічно-змістовим та художньо-виконавським параметрами.

Під час експериментального дослідження було відібрано уривки з інструментальних, вокально-хорових та ансамблевих творів, а також народних пісень, дібраних за принципами подібності та контрасту. Частина матеріалу складалася з творів одного композитора, представлених у різних інтерпретаціях. Іншу частину сформували композиції, що мали спільні риси –

зокрема за формою, образно-художнім змістом, виражальними засобами або стильовими характеристиками. Метою завдання було перевірити, наскільки учасники дитячого інструментального колективу здатні розрізняти, аналізувати та порівнювати елементи музичного звучання як засобу художньо-сміслового втілення образу. Це включало аналіз музичної структури, формоутворення, драматургії та специфіки виразових засобів. Перевірка виконувалася під час занять дитячого інструментального колективу. Результати дослідження засвідчили, що порівняння різноманітних музичних творів сприяє глибшому розумінню учасниками процесів становлення стильових напрямів та розвитку музичних жанрів. Також це допомагає краще розкрити художньо-образний зміст творів завдяки аналізу засобів формування музичної образності.

Слід зазначити, що лише невелика частина опитаних (12,7%) успішно виконала завдання на високому рівні. Ці учні продемонстрували глибокі знання, здатність до широкого музичного мислення та індивідуально-творчий підхід до аналізу суб'єктивно-художніх аспектів сприйняття. На середньому рівні перебувало 31,8% респондентів. Вони не завжди змогли впевнено користуватись музичною термінологією та проникати в глибші закономірності музичної структури, формотворення і драматургії. Їхнє музичне мислення базувалося переважно на знайомих жанрових ознаках та яскравих, очевидних характеристиках музичних творів. Натомість 52,5% опитаних продемонстрували низький рівень сформованості художньо-образного сприйняття. Для цієї групи учнів було характерне формальне ставлення до завдання, обмежені знання та низький рівень зацікавленості. Їхні уявлення про музичні образи були нестійкими, поверхневими й зосередженими здебільшого на зовнішній зображальній виразності. Учні цього рівня виявилися неготовими до аналітично-дослідницької роботи, що позначилось на їхніх результатах.

На другому етапі констатувального експерименту було проведено завдання, спрямовані на перевірку теоретичних знань з музики, а також уміння й навички застосовувати ці знання під час сприйняття та осмислення музичного матеріалу. Особлива увага приділялася вмінню учасників вільно й доцільно

оперувати поняттєво-категоріальним апаратом музичного мистецтва, встановлювати внутрішні зв'язки між знаннями для аналізу різних музичних явищ. У процесі виконання завдань учасники інструментального колективу мали не лише дати визначення певного поняття, а й пояснити, з чим воно асоціюється, які його характерні ознаки тощо.

Отримані результати умовно поділено на три категорії: «змістовно повні» відповіді (18,8%), «недостатньо повні» (31,2%) і «неповні» (51%). Остання група відповідей виявилася поверхневими та формальними, не розкриваючи суті поставлених питань. Учасники цієї категорії продемонстрували слабе володіння музичною термінологією, низький рівень мислення в музичній сфері, труднощі з аналізом музичних явищ і розумінням їх значення. Недостатньо повні відповіді хоча й містили правильні твердження, проте виявилися обмеженими за змістом, свідчили про нестачу системних знань, невміння розкривати суть проблеми та логічно формулювати думки.

Учні, які глибоко й всебічно розкрили зміст музичних категорій і термінів у контексті їхнього значення для музичного сприйняття, виявили високий рівень сформованості музичного словника, здатність аналізувати явища в межах музично-теоретичних та естетичних координат, а також продемонстрували розвинене музичне мислення і вміння оперувати його результатами.

Таблиця 2.2

Стан сформованості музичного мислення учнів за результатами констатувального експерименту

Рівні	<i>Високий</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
Критерії	%	%	%

Мотиваційно-пізнавальний	14,9	32,1	52,9
Операційно-технологічний	13,4	29,7	56,9
Творчо-діяльнісний	13,4	31,7	55
В середньому	13,9	31,2	54,9

Таким чином, результати, отримані під час констатувального етапу експерименту, з одного боку, свідчать про загальний низький рівень розвитку музичного мислення у членів інструментального ансамблю, а з іншого – визначають можливі напрями для подолання цієї проблеми. Наступний етап дослідно-експериментальної роботи було зосереджено на розробці та впровадженні поетапної методики формування музичного мислення підлітків у процесі колективного інструментального виконавства.

2.2. Методика формування музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування та результати формувального експерименту

Теоретичне осмислення проблеми формування музичного мислення, а також результати аналізу його початкового рівня в учасників інструментального колективу, отримані під час констатувального етапу експерименту, виявили потребу в організації дослідно-експериментальної роботи. Її мета – підвищити ефективність і забезпечити керованість процесу розвитку мислення музичного учнів у контексті колективного інструментального музикування.

Формування програми формувального експерименту базувалося на таких основних положеннях:

- розвиток музичного мислення учнів у процесі колективного інструментального музикування відбувається завдяки цілеспрямованій діяльності репетиційної роботи в колективі, орієнтованій на активізацію особистісних сфер учня – перцептивної, емоційної, інтелектуальної та діяльнісної. Такий підхід сприяє формуванню виконавських навичок, виявленню індивідуальних особливостей художньої свідомості та розвитку творчого потенціалу кожного учня;

- реалізація методики формування музичного мислення у межах колективного музикування здійснюється шляхом впровадження спеціально розроблених методичних підходів і педагогічних умов, спрямованих на психолого-педагогічний вплив на художньо-творчу свідомість учасників інструментального ансамблю.

На початку цього етапу експериментального дослідження були сформульовані такі завдання:

- експериментальна перевірка теоретичних засад, покладених в основу дослідження;

- розробка та впровадження методики розвитку музичного мислення учнів у процесі колективного інструментального виконання;

- створення інструментарію для виявлення та фіксації кількісних і якісних змін у динаміці розвитку музичного мислення.

Розроблена методика включає низку методів і прийомів, серед яких:

- активне формування асоціативних зв'язків між музичними творами та життєвим досвідом учнів;

- створення емоційно насичених умов для сприйняття музичних творів через взаємодію з різними видами мистецтва;

- формування усвідомленого ставлення до символіки, закладеної в музичному фольклорі;

- заохочення учасників інструментального колективу до аналітичного мислення, художньої оцінки та вербального вираження власних вражень від музичних образів;
- використання художньо-метафоричних паралелей для стимулювання креативного мислення дітей в інструментальному колективі;
- поступове накопичення учнями образного й інформаційного багажу музично-теоретичних знань.

Експериментальне впровадження методики формування музичного мислення в умовах колективного музикування здійснювалося на базі ЗЗСО № 9.

Дослідно-експериментальна робота, спрямована на формування музичного мислення учасників інструментального ансамблю, мала тривалий і поетапний характер. Умовно її було поділено на три етапи. Під час планування експерименту дотримувалися логічної послідовності процесу розвитку художньо-образного мислення відповідно до його структурних компонентів.

У запропонованій методиці активізації музичного мислення підлітків під час колективного музикування було використано низку інтерактивних підходів, зокрема: ділові та рольові ігри, відкриті дискусії, створення «ситуації успіху», диспути, метод «мозкового штурму», музично-інструментальні діалоги, а також моделювання проблемно-пошукових ситуацій. Одним із ключових завдань цієї методики було ознайомлення підлітків із психологічними інструментами, які сприяють виявленню їхньої індивідуальності, особистого досвіду, інтелектуального потенціалу та музичного кругозору. Метою стало пробудження в учнів здатності самостійно аналізувати проблеми, шукати способи їх вирішення через особистісний пізнавальний досвід, а також розвиток навичок самостійного добору та обробки навчального музичного матеріалу. Особлива увага приділялася формуванню художньо-творчих умінь, що, у свою чергу, впливало на становлення структур і особливостей музичного мислення підлітків. Ми виокремили кілька основних напрямів упровадження цієї методики:

- сприяння розвитку особистісних рис і процесуальних аспектів музичного мислення підлітків у контексті колективного музикування з метою підвищення ефективності їхньої музично-пізнавальної діяльності;

- стимулювання таких пізнавальних операцій, як аналіз і синтез музичного матеріалу, розвиток уміння розрізняти та об'єднувати елементи музично-образної структури, здійснювати зіставлення й класифікацію мистецьких явищ, а також забезпечення їхньої взаємодії в рамках музичного мислення;

- формування в учнів навичок саморегуляції музичного мислення, що охоплює контроль і усвідомлення власних емоційних реакцій, а також здатність до цілеспрямованої діяльності;

- розвиток інтегрованих умінь розв'язування музичних задач, включаючи адаптацію відомих способів вирішення до нових обставин.

Дослідно-експериментальна діяльність, спрямована на розвиток музичного мислення учасників інструментального ансамблю умовно поділявся на три послідовні етапи. Під час планування експерименту ми дотримувалися логіки формування музичного мислення, орієнтуючись на його структурні компоненти.

Перший (адаптаційно-комунікативний). Метою адаптаційно комунікативного етапу впровадження методики було забезпечення психологічно комфортної та музично-комунікативно сприятливої атмосфери під час занять з ансамблевого музикування. Цей етап спрямовувався на те, щоб учасники інструментального колективу могли без труднощів звикнути до нового формату музичної взаємодії, краще розуміти індивідуальні особливості, інтереси своїх колег та відповідати на них у процесі спільної творчості. На цьому етапі формувального експерименту передбачалося розвивати у учасників інструментального ансамблю психологічну готовність до максимально емоційного й чуттєвого сприйняття музичної інформації через усвідомлення різних образів-вражень, що виникають під впливом сенсорних відчуттів. Головним завданням було різноманітне застосування засобів художнього

впливу для розвитку музично-слухових та ритмічно-рухових уявлень (інтонаційно-образних, темброво-динамічних, темпо-ритмічних, жанрово-стилістичних) учасників колективу під час виконання творів різного характеру.

Виконання завдань цього етапу експериментальної роботи відбувалося в контексті реалізації педагогічної умови, що передбачає активізацію музично-слухової діяльності учасників інструментального ансамблю. Як відомо, емоційно-перцептивна реакція на музику формується під впливом різних чинників, однак вона не здатна повністю відобразити якість емоційних вражень, викликаних музичним твором. Як підкреслює О. Андрейко, «словесні або вербальні характеристики мають велике значення у виявленні емоцій, оскільки вони описують не фізіологічний ефект, а саму суть емоційного стану» [2. с. 108].

Під час проведення експериментального навчання було забезпечено чітко структуровану організацію взаємодії між керівником інструментального колективу та його учасниками. Результативність цієї взаємодії ґрунтувалася на системному підході до організації освітнього процесу, який включав планування, мотивацію, координацію та контроль діяльності колективу.

1. Планування. Ми розробляли чіткий графік репетицій, концертних виступів та навчальних занять з урахуванням індивідуальних особливостей учасників колективу. Визначали короткострокові й довгострокові цілі (опрацювання технічних елементів, освоєння нового репертуару, підготовка до конкурсів тощо).
2. Організація навчального процесу. Взаємодія відбувалася як в індивідуальному, так і в груповому форматі. Під час занять ми застосовували педагогічні методи, спрямовані на розвиток технічних навичок, ансамблевого мислення, музичного слуху та артистичності. Важливим було використання диференційованого підходу, що враховувало рівень підготовки кожного учня.
3. Комунікація та мотивація. Створювалася доброзичлива атмосфера співпраці, яка стимулювала творчість та ініціативу. Керівник виступав не

лише наставником, а й психологічною підтримкою, формуючи командний дух та повагу до спільної справи.

4. Контроль і зворотний зв'язок. Регулярно здійснювали аналіз виконаних завдань, виявляли труднощі, проводилася корекція репертуару й навчального підходу. Керівник надавав конструктивний зворотний зв'язок, що сприяв виконавському зростанню учасників.
5. Самоорганізація учасників. Через залучення до планування репетицій, аналізу виконання та обговорення результатів, ми формували в учасників відповідальність, ініціативність і навички самоосвіти.

На **другому**, інформаційно-змістовому етапі формувального експерименту наша увага була зосереджена на розвитку когнітивно-операційного компонента структури музичного мислення учасників інструментального колективу. Це досягалося шляхом активізації пізнавальних процесів, формування виконавських навичок, розширення музично-теоретичних знань і залучення дітей до творчо-пошукової діяльності в умовах колективного музикування.

З метою поглиблення музичного тезаурусу учнів, розширення їх знань про музичне мистецтво, творчість композиторів, митців і виконавців, ми застосовували спеціальні методи та форми роботи під час занять з колективом. Формувальні заходи проводились у спеціально організованому середовищі, яке сприяло стимулюванню художньо-пізнавальної активності, що відповідало другій педагогічній умові експерименту.

Для реалізації наступних завдань було використано метод рольової гри. Учасники інструментального ансамблю мали змогу обрати одну з запропонованих ролей – композитора, музичного критика, викладача музичного інструменту, слухача або музичного продюсера. У межах обраної ролі учні досліджували різні аспекти музичного твору: ідею та авторський задум, образний зміст, художньо-технічні засоби виконання, а також підходи до естетичного аналізу музичних явищ. Такий підхід дозволяв учасникам глибше

зануритися в музичний матеріал і розглядати його з позиції конкретного фахівця, розвиваючи як творче, так і аналітичне мислення.

Участь у рольових іграх сприяла тому, що учасники інструментального ансамблю здобували додаткову інформацію для глибшого розуміння окремих термінів і понять. Це дозволяло учням розширювати свої знання та розвивати музичне мислення. Щоб сформувати навички сприймання та осмислення музичних явищ, а також вміння встановлювати між ними логічні зв'язки, ми впровадили методику комплексного аналізу музичних творів, які вивчали. Під час аналізу інтонаційно-образного змісту композицій учні намагались виявляти концептуальні елементи музичної мови, що вказують на жанрово-стилістичну належність твору та особливості авторського стилю композитора.

Під час аналізу музичного твору учасникам інструментального ансамблю важливо було приділити особливу увагу темпо-ритмічним характеристикам. Без глибокого розуміння часової організації та ритмічної структури твору важко уявити динаміку його розвитку та досягти повноти звучання в часовому вимірі. Такий підхід до аналізу дозволяв, умовно кажучи, «зупинити час», розкласти його на складові й знову об'єднати для створення цілісного метро-ритмічного малюнка, що втілює задум твору та його інтерпретацію у виконанні.

Загальновідомо, що асоціації є ефективним засобом формування слухового уявлення музичного образу у свідомості учня. Завдяки їм форма музичного твору сприймається як виразна музична картина або об'ємний об'єкт. У психології існує поняття синестезії – художнього прийому, що базується на природній здатності людини переживати враження, отримані через різні органи чуття, шляхом взаємодії асоціативних зв'язків під час сприйняття музичних творів. Дослідження синестезії виявили існування зв'язку між кольором і музикою, які викликають подібні емоційні стани під впливом художнього сприйняття. Так, під час ансамблевого музикування учасники часто відчують візуальні, просторові, кольорові чи графічні образи, які допомагають структурувати й впорядковувати музичний матеріал, що значно полегшує його розуміння і виконання.

У ході експериментального дослідження було використано поширену методику «наведення на асоціації», яка довела свою ефективність у формуванні асоціативного мислення в галузі музичного сприйняття. Цей підхід сприяє створенню індивідуальних художньо-образних уявлень, що лежать в основі музичного мислення. Методика полягала в наступному: учасникам інструментального ансамблю пропонувалося прослухати чотири аудіозаписи, кожен з яких включав три різнопланові звукові фрагменти. Два з них представляли музичні уривки, а третій містив немусичні звуки природи або побуту (зокрема, шум дощу, вітер, спів птахів, дитячий плач тощо).

Після прослуховування кожного звукового комплексу учасники створювали сюжетну історію, образ або уявну сцену, що відповідали характеру прослуханих звуків. Вони описували події, інтерпретували джерело звучання та передавали власні художньо-емоційні враження. Зазначимо, що образно-сміслові уявлення можуть природно виникати в процесі музичного сприйняття. На нашу думку, поєднання різноманітних типів звучання в кожному з аудіокомплексів посилює емоційно-чуттєве залучення учасників і стимулює активізацію асоціативного мислення під час спільної творчої діяльності над художнім образом. Найяскравіше прояви цього феномена спостерігаються в процесі інтерпретації музичних творів, коли виконавці намагаються відтворити реальні звукові образи засобами інструментального виконання.

Методика «Наведення на асоціації» у формуванні музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування. Мета: Формувати у школярів уміння емоційно і образно сприймати музику, розвивати уяву, асоціативне та музичне мислення, вміння інтерпретувати музичні твори через власні емоції та асоціації. Етапи методики:

1. Слухова імпресіонізація: учитель програє музичний фрагмент (інструментальна п'єса, уривок з симфонії, пісня без слів); завдання учням: слухаючи, зосередитися на власних емоціях та образах, що виникають.

2. Вербалізація асоціацій (словесне оформлення образів: учні описують свої асоціації: словами, реченнями, короткими історіями; вчитель записує або візуалізує відповіді на дошці/плакаті.
3. Творча інтерпретація: учні створюють малюнки, вірші, короткі прозові тексти або пантоміми на основі власних асоціацій; альтернатива: складання короткої сценки або театралізація музичного образу.
4. Порівняння з авторським задумом: учитель розкриває назву твору, історію його створення, ідеї композитора. Обговорення: що співпало з авторським задумом? У чому відмінність? Чи це вплинуло на сприйняття?
5. Рефлексія та узагальнення. Учні обговорюють: як змінилось їхнє сприйняття музики після вправи? які почуття виникли під час творчого процесу? чи стало вам легше «розуміти» музику?

Третій етап формувального експерименту, що мав технологічно-результативний характер, був спрямований на розвиток творчо-діяльнісного компоненту музичного мислення підлітків під час колективного інструментального музикування. Реалізація цього етапу експериментальної роботи відбувалася шляхом створення умов, у яких мистецтво в різних його проявах виступало педагогічним чинником ефективного формування зазначеного компоненту.

На цьому етапі формувального експерименту головну увагу було зосереджено на розвитку в учасників інструментального ансамблю навички самопрослуховування під час виконання музичного твору. Це вміння охоплює:

- глибоке занурення у звукову структуру музичного твору;
- емоційну виразність гри;
- усвідомлення рівня виконавської майстерності та здатність адекватно реагувати у процесі виконання.

Під час колективного музикування ми зважали на те, що навчання виконанню музичних творів учасниками інструментального ансамблю повинно відбуватись поступово, зосереджуючись на досягненні високої якості

виконання. Ми поділили цей процес на кілька етапів: граючи, учень уважно слухає власне виконання, а почувши – починає глибше усвідомлювати, аналізувати та контролювати свої виконавські дії. Потім він знову грає, уже з більш глибоким емоційним і музичним відчуттям. Порівнюючи звучання з тим, яким воно має бути за його уявленням, учень оцінює якість виконання і знаходить мотивацію для подальшого вдосконалення. Таким чином, музично-виконавський слух виконує дві ключові функції: перша – це активний вплив слухового аналізу на внутрішні музичні уявлення, які вже сформувалися у свідомості учня, а друга — критичний контроль, що допомагає коригувати і вдосконалювати виконання.

Процес слухового аналізу музичного інструментального твору був впорядкований у наступній послідовності:

- первинне прослуховування мелодії з акцентом на темброве забарвлення, виразність та плавність виконання;
- визначення динамічних співвідношень між окремими мотивами твору;
- аналіз мелодії в поєднанні з акомпанементом, з порівнянням їх тембру та сили звучання;
- уважне слухання гармонічної структури та виявлення особливостей її наскрізного розвитку;
- сприймання поліфонічних елементів, таких як підголоски, контрапунктні лінії, діалогічні структури фактури та взаємодія голосів у музичному полотні;
- повне прослуховування твору в процесі виконання, з акцентом на вміння сконцентрувати увагу на деталях, які вже були проаналізовані, а також на вмінні порівнювати власні внутрішні слухові уявлення з реальною інтерпретацією.

Ми вважаємо, що розвиток творчого потенціалу учасників інструментального ансамблю та їхня здатність до художнього осмислення музичних творів значною мірою залежить від уміння слухово розучувати музику, глибоко проникати в її образний зміст і втілювати власний задум у

виконанні. У майбутньому саме на базі цих сформованих навичок і вмінь буде будуватись виконавський ефект творчості колективу, а також визначатиметься сила художньо-естетичного впливу інтерпретацій на слухачів.

У подальшому етапі експериментальної роботи були застосовані різні методи, спрямовані на розвиток музичного мислення учнів під час їхньої спільної виконавської діяльності. Зокрема, використовувалися такі підходи:

- метод зіставлення творів одного композитора за критеріями подібності та відмінності у прийомах звукопису, характерних художніх засобах виразності тощо;

- метод порівняння різних варіантів виконання одного й того самого твору (в авторських редакціях, інтерпретаціях різних виконавців тощо);

- метод модифікації (або навмисного «порушення») окремих художніх засобів виразності – таких як темп, динаміка, артикуляція – з метою пошуку найкращого їх поєднання для втілення художнього образу твору;

- метод акцентування одного з елементів музичної мови з метою глибшого розкриття його сутності в процесі створення виконавської інтерпретації музичного твору.

У процесі створення осмислення художнього образу музичного твору творча уява відігравала важливу роль для учасників інструментального колективу, допомагаючи їм знаходити необхідні виконавсько-ігрові рухи та засоби виразності для втілення звуку. Проводячи відповідні художні паралелі, учні відкривають образні корені через інші мистецькі явища, що дозволяє їм глибше пізнати музичний твір і розвивати індивідуальну концепцію його творчої інтерпретації. Розвинута здатність осмислення художнього образу дозволяє учням обґрунтовано висловлювати свої думки, використовуючи такі засоби вербалізації, як порівняння, співставлення, метафори, епітети, гіперболи та інші.

Для порівняння результатів експериментального дослідження, отриманих на всіх етапах формувального експерименту, була розроблена індивідуальна карта кожного учасника дитячого інструментального колективу. При складанні

карти для кожного учасника рівні прояву показників сформованості художньо-образного мислення позначалися літерами В (високий), С (середній), Н (низький), а в крайній лівій колонці містилися показники, що відображають якісні характеристики сформованості художньо-образного мислення учнів. Для визначення кількісних даних за кожним Використовувалися відповідні коефіцієнти для показників:

В – кількість показників з високим рівнем прояву;

С – кількість показників з середнім рівнем прояву;

Н – кількість показників з низьким рівнем прояву.

S – загальна кількість показників, де $S = B + C + H$.

Задля підсумування всіх етапів дослідження, було представлено результати порівняння даних щодо рівнів розвитку музичного мислення учасників інструментального ансамблю на початковому етапі експерименту та після завершення формувальної частини.

Таблиці 2.3.

Динаміка змін сформованості музичного мислення учасників інструментального ансамблевого колективу у процесі експериментального навчання (у відсотках)

РІВНІ	Діагностувальний зріз	1-й проміжний зріз	1-й проміжний зріз	1-й проміжний зріз	Зміни
Експериментальна група					
Низький	52,9%	41,5%	41,2%	29,2%	24,7%
Середній	31,2%	38,0%	30,5%	37,3%	6,3%

Високий	15,8%	20,5%	22,6%	34,5%	20,7%
Контрольна група					
Низький	52,9%	50,6%	50,1%	45,6%	8,3%
Середній	31,7%	36,2%	35,5%	35,7%	5,1%
Високий	15,5%	14,0%	15,3%	18,6%	3,2%

Як показав формувальний експеримент, позитивні зміни в динаміці розвитку музичного мислення учнів під час колективного інструментального музикування були досягнуті завдяки чіткому обґрунтуванню та детальній розробці змісту формувального етапу експерименту. Це також стало можливим завдяки використанню психолого-педагогічних методів, спрямованих на розвиток художньої свідомості учнів, а також впровадженню ефективно підібраних методів, прийомів і форм роботи. Помітні відмінності у кількісних показниках рівнів розвитку музичного мислення в учнів експериментальної групи до і після експерименту підтверджують ефективність і результативність розробленої методики формування музичного мислення підлітків через колективне музикування.

ВИСНОВКИ

У дослідженні представлені результати теоретичного аналізу та практичного вирішення проблеми розвитку музичного мислення підлітків під час колективного музикування. Це знайшло відображення у створенні, обґрунтуванні та експериментальній перевірці поетапної методики формування цього феномену в процесі колективної інструментально-виконавської діяльності. Результати експериментального дослідження підтвердили обґрунтованість основних теоретичних і методичних положень, продемонстрували успішне вирішення завдань та стали підставою для таких висновків:

1. У ході аналізу наукової літератури встановлено, що, незважаючи на велику кількість досліджень щодо музичного навчання учнів, проблема формування їх музичного мислення в процесі колективного музикування була недостатньо висвітлена. Не отримали належної уваги питання сутності музичного мислення в контексті спільної виконавської діяльності.
2. Музичне мислення учнів у дослідженні визначене як здатність особистості до емоційно-інтелектуального сприйняття емоційно-виразного, поетичного та метафоричного змісту музичних творів. Було розроблено і обґрунтовано структуру музичного мислення учнів під час колективного музикування, яка включає мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний та творчо-діяльнісний компоненти.
3. Понятійно-методологічний аналіз проблеми дав змогу визначити термін «музичне мислення» як процес колективної музично-пізнавальної діяльності, що проявляється через аналіз і інтеграцію образів, які базуються на їх емоційному переживанні. Музичне мислення в контексті колективного інструментального музикування розглядається як складний процес пізнання, що виявляється в єдності сприймання, оцінювання та створення художніх образів, зосереджених на емоційному переживанні їх змісту і форми.
4. Дослідження підтвердили, що колективна інструментально-виконавська діяльність, зокрема ансамблеве виконання, є ефективним засобом розвитку музичного мислення учнів. Це відбувається через спеціально організовану та педагогічно керовану роботу з вивчення та виконання навчальних творів, які відрізняються жанровими, стильовими та художньо-змістовими характеристиками. Така діяльність сприяє цілеспрямованому збагаченню досвіду емоційного сприйняття музичних образів та їх інтерпретації.

5. Встановлено, що організація педагогічного процесу, спрямованого на розвиток музичного мислення підлітків у процесі колективного музикування, має базуватися на принципах творчої активності учнів, індивідуалізації сприйняття музичних творів, а також на взаємозв'язку музичного і творчого мислення, що реалізується через асоціативні зв'язки. У ході дослідження визначено педагогічні умови, які забезпечують ефективне формування цього феномена у підлітків під час колективного музикування, зокрема: стимулювання художньо-пізнавальної діяльності та створення ситуацій взаємодії різних видів мистецтва, що впливають на розвиток музичного мислення.

Це дослідження не охоплює всі аспекти вивченої проблеми. Подальші наукові дослідження можуть зосередитися на питаннях формування психологічної установки учнів до сприйняття художніх образів творів, а також на удосконаленні змісту колективної інструментально-виконавської діяльності учнів закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдієвський А.Т. Мистецька освіта в системі формування педагога ХХІ століття. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 1 (6). Київ : НПУ, 2004. С. 4–5.
2. Андрейко О.І. Виконавська культура скрипаля: теорія та методика формування: монографія. Львів: ГВС, 2013. 298 с.

3. Андрущенко В.П. Про концептуальні засади філософії освіти. Нова парадигма: альманах наук. праць. Київ, 2004. Вип. 36. С. 8–20.
4. Аносов І.П. Сучасний освітній процес : антропол. аспект : монографія. Київ : Твімінтер, 2003. 391 с.
5. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
6. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав. 2012. 256 с.
7. Бойко Н.О. Дидактичні умови формування пізнавального інтересу у школярів: Автореф. Дис. Канд. Наук / Бойко Н.О. Харків, 1999. 19 с.
8. Болгарський А.Г. Система поетапного обучения и воспитания подростков в ВИА. Взаимодействие педагогического вуза и школы в музыкально-эстетическом воспитании: сб. начних трудов. Киев: КГПИ им. М. Горького, 1984. С. 69-71.; Коваль Л.Г. Музично-естетичне виховання підлітків. Київ : Знання, 1979. 48 с.
9. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови: Близко 170000 сл. Та словосполучень. Київ, Ірпінь : Перун, 2001.
10. Волкомор, В.В. Музична інтерпретація в контексті мистецтва звукозапису. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв, (4), 155-159.
11. Волокова Н.П. Педагогіка Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 576 с.
12. Гавран І. Особливості розвитку художньо-образного мислення студентів інститутів мистецтв у процесі підготовки до самостійної діяльності // Молодь і ринок, 2018. №12 (167). С. 51– 54.
13. Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 336 с.* Горський В.С. Історія української філософії: Курс лекцій. Київ: Наукова думка, 1997. 285 с.
14. Гора О. В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 97– 101.

15. Горбенко, О.Б. Індивідуально-диференційований підхід у процесі формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Педагогічні науки* (Вип. 133 (1), 204-211).
16. Л. Гриневич. Реформа загальної середньої освіти : нова українська школа [http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschoolpresentation-new-30-03-2017-\(2\).pdf](http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschoolpresentation-new-30-03-2017-(2).pdf)
17. Гринчук І. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу й ейдосу: навч.-метод. посіб. Тернопіль, 2008. 224с.
18. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2008. 503 с.
19. Давидов М. А. Історія виконавства на народних інструментах: підручник. 2-ге вид., доп. і виправ. Луцьк: Волин. обл. друкарня, 2010. 600 с.
20. Дідич Г. Особливості формування загально-естетичної культури підлітків засобами музики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, Вип. 133. С. 73– 79.
21. Жадан І.В. Психологічні умови формування учбово-пізнавальних мотивів: На матеріалі трудового навчання підлітків : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1993. 138 с.
22. Журба К., Заредікова Е. Формування духовної культури у дітей середньої ланки школи. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 р. / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2005. С. 338– 342.*
23. Згурська Н.М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 .- Київ, 2001. 184 с.
24. Іваньо І.В. Філософія і стиль мислення Г. Сковороди. Київ, 1983. 132 с.

25. Ільченко О.О. Художні основи аматорського народно-оркестрового виконавства : автореф. дис. д-ра. Київ, 1996. 60 с.
26. Кардачинская М.Г. Теоретическое мышление в процессе решения нравственных проблем.: дис. ... канд. философ. наук. Київ, 1991. 222с.
27. Карташова Ж. Ю. Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва в ансамблевому класі. Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць (Вип. 26, Ч. «. С. 90-95). Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України.
28. Киричук О.В. Психологія особистості. Київ: Либідь, 1996. 632 с.
29. Коваль Л.Г. Музично-естетичне виховання підлітків. Київ : Знання, 1979. 48 с.
30. Коваленко А. С. Виникнення оркестрів: історичний аспект. Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Умань, 24 жовт. 2014 р.). Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. С. 33–36.
31. Козачук С. А. Психологія художньої творчості : навч. посіб. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 278 с.
32. Колесник О. С. Художня інтерпретація як феномен культури : автореф. дис. ... д-ра культурології : 26.00.01 «Теорія та історія культури Київ, 2015. 39 с.
33. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 412 с.
34. Кобзар Б.С. Внеурочная воспитательная работа в школах продленного дня. Київ: Рад. Школа, 1991. 223 с.
35. Концепція «Нова українська школа». <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
36. Костюк О.Г. Сприймання музики і художня культура. Київ: Наукова думка, 1965. 121 с.

- 37.Костюк Г.С. Навчально виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. школа, 1989. 608 с.
- 38.Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. Київ : Наук. думка, 1965. 122 с.
- 39.Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. <http://lib.iitta.gov.ua/707221/1/>.
- 40.Крицький В. Формування художньо-інтерпретаційного мислення музиканта-виконавця. Науковий часопис НМАУ імені П.І. Чайковського. Київ, 1999. Вип. 3. С. 110–122.
- 41.Кубланов Б. Г. Мистецтво як форма пізнання дійсності. Київ : Мистецтво, 1967. 125 с.
- 42.Лазарева А. Д. Вчимося граючи. Методичний посібник з навчання гри дітей молодшого віку. Харків: МП Крок, 1997. 680 с.
- 43.Лановенко О. П. Художественное восприятие: опыт построения общетеоретической модели. Київ : Наук. думка, 1987. 245 с.
- 44.Лисенко М. В. Народні музичні інструменти на Україні / ред. М. Т. Щоголь. Київ: Мистецтво, 1955. 62 с.
- 45.Ліпська С.Л. Проблема музично-виконавської підготовки учнів в умовах позашкільної освіти // Педагогічний процес: теорія і практика : Зб. наук. праць. Вип. 1. К.: П/П «ЕКМО». С. 84–93.
- 46.Матковська М.В. Методичні засади розвитку слухо-моторних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання (атореф. дис. канд. пед. наук): 13.00.02, К. 20с.
- 47.Мазепа В. І. Художня творчість як пізнання Київ : Наук. думка, 1974. 211 с.
- 48.Максименко С.Д. Загальна психологія. Видання 3-є перероблене та доповнене : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 272 с.
- 49.Маркова Е. Основы теории исполнительства. Одесса: Астропринт, 2006. 182 с.
- 50.Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти. 2004. Київ. № 1. С. 2–5.

51. Мистецтво у розвитку особистості / заг. ред. Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.
52. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в ХХІ : аналіт. доп. / за наук. ред. Л. М. Масол ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проблем виховання. Київ : Аура Букс, 2012. 239 с.
53. Новосадська О., Левицька І. Ансамблеве музикування як ресурс фахового розвитку майбутніх учителі музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 63-66.
54. Овдійчук Л. М. Формування естетичних почуттів старшокласників на основі взаємодії мистецтв у процесі вивчення літератури. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Київ.
55. Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посіб. / заг. ред. О. П. Рудницької. Київ : Експрес-об'ява, 1998. 183 с.
56. Остроменский В. Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема. Київ : Муз. Украина, 1975. 193 с.
57. Отич О.М. Педагогічні засади мистецької освіти. Педагогічні науки. Суми, 2003. С. 430– 438.
58. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274с.
59. Палій Н. В. Педагогічна корекція емоційної сфери молодших школярів у процесі художньо-ігрової діяльності. (Автореф. Дис. Канд. пед. наук), Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль. 20 с.
60. Педагогічний словник / АПН України, Ін-т педагогіки ; за ред. Ярмаченка М.Д. ; [авт. кол.: А. Алексюк, М. Антонець ... М. Ярмаченко]. Київ : Пед. думка, 2001. 616 с.
61. Є. Печерська, М. Шепельська. Формування художньо-образного мислення учнів у процесі вокально-хорової роботи. «Наука і освіта», №2, 2015, С. 85.

- 62.Пляченко Т.М. Навчальний музично-інструментальний колектив у системі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва // Науковий вісник НЧПУ. 2013. Вип. 4. С. 124– 128.
- 63.Прангшвили А.С. Исследования по психологии установки. Тбилиси: 1967. 340 с.
- 64.Прокоф'єва Л. Б. Проблема розвитку образного сприймання музики молодшими школярами в історії та методиці музичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання». Київ, 1998. 165 с.
- 65.Психологія: підручник /Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – 4-е вид. Київ: Либідь, 2003. 560 с.
- 66.Психологічний словник /за ред. В.І. Войтка. Київ: Вища школа, 1982. 456 с.
- 67.Пясковский И. Б. Логика музыкального мышления. Київ : Муз. Україна, 1986. 180 с.
- 68.Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах. Навч. посібник (для практичних психологів) /За заг. ред. академіка С.Д. Максименка. Київ: ЗАВТ «НЕВТЕС», 2000. 272 с.
- 69.Рогоза О. С. Методика розвитку музичного мислення молодших школярів у процесі навчання гри на гітарі: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 267 с.
- 70.Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ : Либідь, 2001. 288 с.
- 71.Ростовський О.Я. Взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики: метод. реком. Київ : Освіта, 1991. 48 с.
- 72.Ростовський О. Методика викладання музики в основній школі. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2001. 272 с.
- 73.Ростовський О. Я. Психологія музичного сприймання : навч. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 248 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 : навч. посіб. Київ : Вид-во КДПІ, 1992. 96 с.
76. Рябова О. Колективне музикування як ефективний засіб формування музично-стильових уявлень підлітків. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Серія «Педагогічні науки»*. (Вип. 4., с. 140-143). Житомир : Житомирський державний університет ім. І. Франка.
77. Рябова О. Музично-слухові уявлення як операнди музичного мислення особистості. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 13. 2016. С. 60–68.
78. Самойленко Г. Е. Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти: науково-методичний збірник. Запоріжжя: СТАТУС. 21–26. <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710553>.
79. Семиченко В.А. Психологія особистості. Київ : Видавець: Ешке О.М., 2001. 427с.
80. Словник-довідник педагогічних та психологічних термінів [за ред. А.І. Кузьмінського]. Черкаси: ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2002. 48 с.
81. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : Вища школа, 1974. 775 с.
82. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи : посібник. Дніпропетровськ, 2005. 181 с.
83. Соколова О.В. Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання». Київ, 2004. – 207 с.
84. Спіліоті О.В. Формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки: Автореф. канд. пед. наук 13.00.02. Київ, 2012. 271 с.
85. Старцев В. В. Співтворчість як художнє сприйняття. . Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. пр. / Держ. акад.

- кер. кадрів культури і мистецтв, Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2003. Ч. 2. С. 73–80.
86. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра. Вибрані твори : в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1976. Т. 1. С. 209–396.
87. Сущенко Т.І. Педагогічний процес у позашкільних закладах: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 1993. 56с.
88. Татаринцева Г. Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода*. 2007. № 8. С. 145–150.
89. Тіхова Т.І. Гра на дитячих музичних інструментах як один із засобів формування духовної культури особистості. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Львів, 2012. №22 (257), Ч.ІІ. С. 164–171.
90. Ткаченко А.Н. Виды мышления и их анализ: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1968. 223 с.
91. Ткаченко А.В. (Художній образ як ключове поняття в естетичному вихованні. *Наука і освіта*, (12), с. 63–67.
92. Філософський енциклопедичний словник (2001). Словник НАНУ, Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди: ред. кол. В.І. Шинкарук (гол.), Є.К. Бистрицький, М.О. Булатов та ін. Київ : Абрис.
93. Фу Гоцин. Про емоції та образ в музичному виконанні. Огляд фільму, (4), С. 79–80.
94. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
95. Ян, Янчі (2018). *Методика навчання гри на саксофоні учнів-початківців у закладах позашкільної спеціалізованої освіти*. (дис. канд. педагог. наук), Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Київ.