

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: **«РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ  
НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА»**

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

**Заслоцький Олексій Сергійович**

Керівник: Аліксійчук О. С., кандидат  
педагогічних наук, доцент, доцент  
кафедри музичного мистецтва

Рецензент: Борисова Т. В., кандидат  
педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
музичного мистецтва

Кам'янець-Подільський, 2025 р.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА</b>	
1.1. Сутність та зміст поняття «інтелектуальні здібності».....	8
1.2. Психолого-педагогічні засади розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».....	14
1.3. Методичні аспекти розвитку інтелектуальних здібностей учнів на уроках «Мистецтва».....	20
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА</b>	
2.1. Діагностика рівнів сформованості розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи.....	25
2.2. Педагогічні умови, методи та принципи розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».....	32
2.3. Хід та результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи.....	38
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>47</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>52</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>57</b>

## ВСТУП

Сучасне суспільство обрало шлях розвитку від «homo sapiens» – «людини розумної», до «homo hominus» – «людини людяної». Це передбачає в першу чергу необхідність розвитку інтелектуальних здібностей підростаючого покоління, а також становлення та формування їх здатності до життєдіяльності та творчої реалізації у полікультурному середовищі, що закладається саме у період навчання у закладах загальної середньої освіти. Сучасні умови реформування освітньої галузі в Україні, спонукають науковців та учителів до пошуку нових методів, прийомів та форм осучаснення змісту традиційних шкільних предметів у ракурсі розвитку інтелектуальних здібностей учнів в процесі навчання.

Нажаль, серед освітян у закладах загальної середньої освіти побутує думка, що активний розвиток інтелекту відбувається завдяки опануванню здобувачами «точних» наук, але саме дисципліни гуманітарного напрямку, зокрема інтегрований курс «Мистецтво» впливають не лише на розвиток емоційної сфери учнів, а й на інтенсивний інтелектуальний розвиток.

У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі було досліджено окремі аспекти даної проблематики. С. Куркіна, Н. Батюк, О. Ростовський, Н. Рудницька вважають мистецтво найефективнішим засобом гармонійного та усебічного розвитку учнів, що безпосередньо впливає на їх внутрішній світ, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій та інтелектуальної сфери.

У психолого-педагогічних розвідках вчених І. Бега, Г. Костюка, Г. Зязюна та інших презентується думка, що синтез різних видів мистецтва впливає як на свідому (інтелектуальну), так і на підсвідому (емоційну) сфери індивіда. Мистецтво інтегрує інформаційні площини, які реалізуються у формах, звуках, інтонаціях, ритмах, гармонії, тембрі, у візуальних образах тощо. Сила мистецтва саме у всебічному впливі на: почуття, волю, мислення та інтелект. Саме цей феномен дає можливість розробити і впровадити методи застосування образів мистецтва з метою розвитку інтелектуальних здібностей учнів.

Вважаємо, що проблема розвитку інтелектуальних здібностей учнів на уроках мистецтва ще недостатньо висвітлена у фаховій літературі є актуальною і потребує подальшого дослідження.

Саме тому ми обрали тему кваліфікаційної роботи: «Розвиток інтелектуальних здібностей учнів на уроках мистецтва».

**Об'єктом дослідження** є – процес розвитку інтелектуальних здібностей учнів у закладах загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови та методи розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках мистецтва.

**Гіпотеза** – розвиток інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва» буде ефективним за умови розробки та впровадження комплексу педагогічних умов та відповідних методів.

**Мета дослідження** – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови та методи розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».

Згідно мети нашого дослідження, нами було поставлено наступні **завдання**:

- проаналізувати стан досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній та методичній літературі;
- на базі опрацьованих джерел з'ясувати зміст, сутність та компоненти інтелектуального розвитку учнів старшої школи;
- розробити критерії, визначити показники та встановити рівні розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи;
- у ході констатувального експерименту провести діагностування інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках мистецтва;
- визначити педагогічні умови, підібрати ефективні методи розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи у процесі опанування інтегрованого курсу «Мистецтво»;
- розробити та експериментально перевірити (у ході формувального експерименту) ефективність запропонованих методів розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».

### **Методи дослідження:**

- теоретичного рівня – аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури, нормативної документації;
- емпіричного рівня – інтерв'ю, бесіда, анкетування, творчі завдання, педагогічне спостереження, кількісний та якісний аналіз результатів експериментально-дослідної роботи; статистичні методи для кількісного аналізу і підтвердження вірогідності результатів експериментальної роботи.

**Наукова новизна:** здійснено дослідження розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи у контексті освітнього процесу на році «Мистецтва»; проведено аналіз та уточнено сутність поняття «інтелектуальних здібностей» старшокласників як *«інтегративного особистісного утворення, яке забезпечує комплекс процесів ідентифікації, сприймання, усвідомленої художньо-емоційної інтерпретації у процесі мистецько-педагогічної комунікації на базі аналітичної рефлексії та багатоваріантного проєктування для реалізації інтелектуального осягнення ідейно-образного змісту творів мистецтва»*; розроблено компоненти, критерії та показники діагностики рівня розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи у процесі опанування шкільного курсу «Мистецтво»; представлені діагностичні матеріали, можна використовувати з метою моніторингу освітніх досягнень учнів закладів загальної середньої освіти.

**Теоретичне значення:** матеріали кваліфікаційного дослідження можуть вибути використаними для поурочного планування уроків «Мистецтва», а також у навчально-методичних розробках (методичних порадах, посібниках, рекомендаціях), присвячених проблематиці розвитку інтелектуальних здібностей старшокласників на уроках «Мистецтва».

**Практичне значення:** теоретичні та експериментально-дослідні здобутки (викладені у дослідженні) можуть бути використані педагогами для урізноманітнення та проєктування освітнього процесу на уроках «Мистецтва», а також для поповнення методичного арсеналу учителя ЗЗСО, для оптимізації процесу розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».

**Експериментальна база дослідження:** дослідно-експериментальна робота проводилась у Кам'янець-Подільському ліцеї № 7. Дослідженням було охоплено 24 учнів (ЕГ) та 23 учні (КГ) – 10-А та 10-Б класів.

**Апробація результатів.** Основні положення і результати кваліфікаційної роботи обговорювалися на засіданнях кафедри музичного мистецтва, а також були представлені на 2-х студентських наукових конференціях (2025 р., м. Кам'янець-Подільський):

- «Звітна наукова конференція студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. 2025, м. Кам'янець-Подільський»);
- «II Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих вчених Актуальні питання сучасної освіти в Україні: виклики та перспективи. До 65-річчя педагогічного факультету», (5-6 листопада 2025, м. Кам'янець-Подільський)»).

**Публікації.** За результатами дослідження було опубліковано 3 статті:

1. Заслоцький О. «Розвиток інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» засобами інноваційних технологій». Збірник наукових праць студентів та магістрантів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2025. Вип. 19. С. 31-33. URL: <https://science.kpnu.edu.ua/naukovi-pratsi-studentiv/>

2) Заслоцький О. «Інноваційні методи розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках мистецтва». Наукові праці студентів та магістрантів мистецьких спеціальностей Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка [Електронний ресурс] / [редкол.: В. Лабунець (від. ред) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2025. Вип. VIII С. 68-72. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/>

3) Заслоцький О. Принципи розвитку музичного інтелекту учнів на уроках «Мистецтва» у закладах загальної середньої освіти (*подано до друку*).

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (61 найменування), з них – 5 іноземною мовою та додатків. Кваліфікаційне дослідження містить 2 таблиці. 51 сторінка основного тексту. Загальний обсяг – 63 сторінки.

# **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА**

## **1.1. Сутність та зміст поняття «інтелектуальні здібності»**

У ХХІ столітті перед кожним індивідом постає завдання: бути креативно-творчим та інтелектуально розвиненим. У науковому дискурсі дане питання привертало увагу вчених саме у ракурсі дослідження та висвітлення суті та структури інтелектуальної сфери підростаючого покоління. Заклади загальної середньої освіти наразі є важливою базовою основою розвитку інтелекту здобувачів освіти, здатних виконувати поставлені завдання креативно, у багатьох варіантах охоплюючи усі види діяльності на уроці..

Дана проблематика була предметом дослідження учених від часів античності по сьогоднішній день, знайшла студіювання у працях зарубіжних вчених : Г. Гарднера, Ж. Піаже, Г. Шелленберга, а також українських науковців: О. Антонової, С. Гончаренка, Н. Батюк, Л. Масол, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Щолокової та ін.

Для досягнення мети даного дослідження, яка полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні, застосуванні на практиці в освітньому процесі та експериментальній перевірці методів розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках мистецтва, слід з'ясувати зміст поняття «інтелект» та «інтелектуальні здібності». Даний етап є необхідним як для проведення якісного, змістовного та послідовного педагогічного експерименту, якому присвячена дана робота, так і для уникнення термінологічних розбіжностей загалом, коли йдеться про сьогодення та перспективи шкільної освіти, питання актуальності змісту навчальних програм, стратегічного бачення засад всебічного розвитку особистості та громадянина.

Як було зазначено у вступі, актуальність теми та важливість мети даного дослідження передусім стосується усіх учасників освітнього процесу. Проте оскільки середня освіта в Україні є обов'язковою, а отже, ця сфера життя тією чи іншою мірою є дотичною до переважної більшості громадян, йдеться про розуміння змісту цього поняття й серед широкого загалу, а не лише

представників системи освіти. Зазначимо, навіть в академічних колах немає однастайності щодо тлумачення поняття «інтелект», однак серед фахівців з таких дисциплін, як психологія, педагогіка, антропологія, психіатрія, філософія, існує якщо не остаточна згода щодо змісту, то, принаймні, окреслені межі множини значень.

Наприклад, щодо інформаційних систем (та відповідної галузі інформатики, яка займається їхньою розробкою), відомою під загальною назвою «штучний інтелект», тривають термінологічні дискусії. До широких дебатів залучені і фахівці, обізнані у цій темі, і науковці з інших дисциплін, представники інтелігенції та релігійних конфесій, лідери суспільної думки, політичні діячі, громадські активісти тощо, щодо коректності застосування поняття «інтелект», коли йдеться про запрограмовану здатність обчислювальних систем вирішувати завдання за заданим алгоритмом. У всякому разі, очевидно, що поняття «штучного інтелекту» набуло вжитку за аналогією з людським інтелектом, який існує не ізольовано, а перебуває в нерозривному зв'язку з рештою властивостей та проявів психіки.

Поширеними є уявлення, згідно з якими сутність інтелекту зводиться до таких характеристик особистості та проявів діяльності свідомості, як, зокрема, логічне мислення або й логіка загалом, раціональність, ерудиція тощо. Хоча вищезазначені терміни й корелюють з інтелектом тією чи іншою мірою, вони не є тотожними до нього. Точніше, зведення інтелекту до вищезазначених властивостей не дає повне уявлення про предмет, зокрема, до інтелекту нерідко прирівнюють здібність людини до точних чи гуманітарних наук, до вивчення іноземних мов, гарну пам'ять, риторичні, комунікативні або дипломатичні навички, володіння гарними манерами тощо.

Розглянемо зміст поняття «інтелект», його тлумачення та сукупність визначень і трактувань у академічному та дослідницькому середовищі, науковій та фаховій літературі.

«Енциклопедія сучасної України» наводить наступне тлумачення: «Інтелект (від лат. *intellectus* – розуміння, розум, пізнання) – відносно стійка структура розумових здібностей індивіда». У даному виданні вказується, що

«для оцінювання інтелекту може бути використана система показників рівня розвитку низки особливостей та здатностей особистості, яка містить наступні елементи: компетентність, ініціативність, творчість, саморегуляція, унікальність складу розуму» [13, с. 116].

Автори численних концепцій намагаються об'єднати у межах трактування поняття такі прояви індивідуальних відмінностей інтелекту, як компетентність, здатність швидко й легко набувати нові знання і вміння, розуміти загальні ідеї, порушувати і розв'язувати складні проблеми, засвоювати досвід, розуміти та долати суперечності, несподівані перепони, знаходити вихід із нестандартних ситуацій, ефективно адаптуватися до складного та мінливого середовища. У статті констатується, що з сукупності цих спроб наразі не вдалося сформулювати універсальну теорію, що врахувала би всі суттєві аспекти інтелекту людини. Водночас більшість авторів відомих концепцій інтелекту наголошують, що визначення природи й сутності інтелекту є можливим лише за умови врахування широкого спектру персональних характеристик та потреб людини, її фізичного та емоційного стану [13].

Провідний методолог української педагогічної науки С. Гончаренко визначає інтелект як: «розумові здібності людини, до переліку яких входять: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати і перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ; переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання; приймати рішення, розумно діяти, передбачати» [7, с. 146].

На думку американського психолога Говарда Гарднера, згідно з розробленою ним теорією множинного інтелекту, людина має не єдиний, тобто так званий «загальний» інтелект, а низку відносно незалежних одна від одної здібностей. Згідно відповідності щодо певних критеріїв, науковець виокремлює лінгвістичний, тілесно-кінестетичний, музичний, просторовий, логіко-математичний, та особистісний інтелект. За його твердженням, «є переконливі докази існування кількох щодо автономних інтелектуальних здібностей, які надалі для стислості будуть називатися «інтелектами людини». Це та «структура розуму», яка винесена в назву книги. Точну природу і глибину кожного виду

інтелекту досі не було визначено, крім того, не називалася і точна кількість цих інтелектів. Але правдивість того, що існує декілька їх видів і вони відносно незалежні один від одного, а також того, що їх можна розвивати і комбінувати в різних варіантах як для окремої людини, так і для всієї культури, як мені здається, більше не можна заперечувати» [58, с. 75].

Як зазначає Н. Батюк: «художньо-образне мислення – це різновид асоціативно-образного мислення, пов'язаний з тим чи іншим видом мистецтва чи з його синтезом; це процес оперування думками і почуттями на основі сприймання художнього образу і особистого життєвого досвіду» [2, с. 9].

Над виокремленням творчих засад інтелекту працювали такі фахівці в галузі гештальтпсихології як М. Вертгаймер [57]. та К. Дункер [59], які, зокрема, акцентували увагу на дослідженні дефініції «інсайту».

На перший план у дослідженнях багатьма науковцями був висунутий феномен інсайту, тобто інтуїтивні явища в розумовій діяльності людини. Інсайт – (від англ. *Insigt* – проникливість, розуміння) – «стан раптового інтуїтивного осяяння, який не можна вивести безпосередньо з досвіду суб'єкта. Дане поняття є одним з базових у інтуїтивістській теорії пізнання. Гештальтпсихологія протиставляє ідею інсайта уявленню про осягнення світу людиною шляхом «спроб» і «помилوک»» [13, с.115].

Так, за М. Вертгаймером, функції інтелекту, який Платон називав поняттям «Нус» і вважав тим, що відрізняє людину від тварин, з плином часу стали дедалі більше розглядатися як суто утилітарні. Інтелект зводився до людської здатності до пристосування та вирішення насамперед практичних завдань. У психології інтелект визначався як те, що можна виміряти з допомогою тестів, яких було розроблено понад сто [57].

«Таким чином, спроби визначення інтелекту зіткнулися з новими труднощами, пов'язаними з тим, що його смисловий образ включає також і те, що носить найменування ірраціонального, інтуїтивного і описується в таких термінах, як осяяння, вбачання, інсайт, а нерідко і як одкровення», – йдеться у передмові до основної праці М. Вертгаймера [57, с. 23].

Поняття «інтуїція» також є досить давнім. Його трактували як: «знання, що виникає без усвідомлення шляхів та умов його отримання; здатність безпосередньо пізнавати істину без будь-якого зв'язку з чуттєвим і раціональним пізнанням, ... як специфічну здатність, наприклад, художня або наукова інтуїція, і як цілісне охоплення умов проблемної ситуації» [13, с. 14].

Т. Яблонська розрізняє чуттєву й моторну інтуїцію, «водночас спільним щодо різних тлумачень даного поняття є наголошення саме на безпосередності у процесі пізнання на відміну від опосередкованого, дискурсивного характеру логічного мислення» [17, с. 8].

Згідно теми нашого дослідження варто звернути увагу також на музичний інтелект. О. Щолокова зазначає: «...вивчення музики та дотичних до музики дисциплін вимагає специфічних зусиль, системного підходу, що передбачає зосередження уваги одночасного із залученням мислення, уяви та пам'яті. При цьому комбінація когнітивних інструментів психіки людини, які активуються у процесі, практично не застосовується під час інших видів розумової діяльності, отже, є досить унікальною практикою» [55, с. 103].

Специфіка музичного інтелекту полягає у його інтегративній природі, здатності володіння метро-ритмом, голосом, здатності розпізнавати у виконанні музики тембри інструментів та голосу, здатність ладо-тонального відчуття, а також здатності складного процесу розвитку музичного слуху. Г. Гарднер акцентував увагу на тому, що «даний тип інтелекту є природнім задатком, який має високий природній потенціал», – він вказував на те, що «високий інтелект – це геть не про високі бали під час навчання, ... це володіння навичками, що допомагають у вирішенні проблем, ... якщо дитина має сильний музичний інтелект, вона може стати музикантом, композитором, співаком, диригентом, музичним критиком» [58, с.18].

Науковці констатують такий факт, що інтелектуально розвинений індивід зазвичай виявляє творчу активність, креативність, винахідливість та успіх у різних галузях.

Підсумовуючи наукові розвідки вчених щодо визначення **поняття «інтелектуальні здібності»**, спробуємо уточнити дану дефініцію відповідно до

предмету нашого дослідження, а саме як – інтегративне особистісне утворення, що забезпечує складний ідентифікаційний комплекс процесів сприймання, усвідомленої художньо-емоційної інтерпретації у ході мистецько-педагогічної комунікації на базі аналітичної рефлексії та багатоваріантного проєктування для реалізації інтелектуального осягнення ідейно-образного змісту творів мистецтва.

## 1.2. Психолого-педагогічні засади розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва»

В контексті загальнообов'язковості середньої освіти тому, у середовищі батьків та учителів постає питання пріоритету у виборі певних шкільних дисциплін, тобто предметів, які на їхню думку сприятимуть майбутній фаховій затребуваності, конкурентоспроможності на ринку праці в майбутньому, а які нібито не є настільки важливими, і містяться у навчальній програмі через інертність системи освіти або ж є передбаченими для вик, щоб заповнити час учня. Нерідко до таких негативних стереотипів відносять уроки мистецтва. Згідно з подібними уявленнями, безпосередню користь від них можуть отримати виключно учні з вираженими здібностями до музики, танцю, живопису тощо, а для решти – сенс присутності на заняттях полягає в спільному перебуванні в класній кімнаті з учителем..

Певна частка носіїв такого спрощеного та, безперечно, хибного бачення сутності шкільних уроків мистецтва наводять на захист своєї позиції аргументи на кшталт твердження про те, що сучасній людині у побутовому повсякденному житті важче обійтися без таких компонентів елементарної грамотності, як читання і лічба, ніж без базових знань про мистецтво. Проте з біографій видатних учених, винахідників, державних діячів відомо, що багато з них мали суттєвий рівень обізнаності з творами світового та національного мистецтва або й особисто займалися творчістю, виявляли зацікавлення в духовних аспектах життя людини чи докладали зусиль до вивчення гуманітарних наука. Ті ж-таки шахи – сфера людської діяльності, яка повсюдно й беззаперечно ототожнюється з неординарними інтелектуальними здібностями – мають ознаки, притаманні власне мистецтву.

Не викликає сумнівів той факт, що для гармонійного розвитку особистості, який зокрема передбачає залучення емоційно-чуттєвої сфери, вивчення мистецтва у шкільному віці є необхідним. Водночас, мистецтво, крім того, що відображає навколишню дійсність та нематеріальні феномени, саме собою є елементом дійсності, є реальністю, яка існує відповідно до відомих

людству законів природи, унаочнює їх, демонструє принципи й закономірності співіснування явищ, об'єктів, процесів, повсюдно й повсякчас присутніх у житті людини.

Як зазначає український науковець, дослідник історії вітчизняної мистецької педагогіки Н. Гуральник, музична освіта була і є невід'ємною складовою української культури. «Оскільки освіта транслює і творить культуру, то культура без освіти неможлива. Як зазначалося, збереження та трансляція музичних традицій залежить від «школи» як виду культурної традиції. Саме її безперервність, взаємообумовленість традиційного та індивідуально неповторного забезпечують її продовження, розквіт, соціальне значення, унікальність» [8, с. 25].

«У дітей, які займаються музикою, було виявлено більш уважне і пильне ставлення до дрібних деталей і послідовностей», – зазначає науковиця С. Куркіна [19, с.95]. Дослідниця наголошує, що саме засвоєння навичок музикування допомагає дітям сприймати нову складну та багатоаспектну інформацію швидше. Вона констатує: «Завершуючи стислий огляд проведеного дослідження, можна ще раз підкреслити, що заняття музикою, особливо якщо йдеться про виконання різноманітних творчих завдань й завдань, спрямованих на музичне виконавство є важливим ланцюгом, що сприяють формуванню, розвитку й стимуляції інтелектуальних умінь».

С. Куркіна зазначає, що: «для того, щоб уроки музичного мистецтва сприяли досягненню учнями визначних результатів, вони повинні бути належним чином організовані, що потребує від вчителя музики наполегливої праці та зосередження зусиль», – вона зауважує, що «...в свою чергу, високий рівень розвитку інтелектуальних умінь і навичок, досягнутий за сприяння занять музикою, дозволяє молодшому школяру легше і швидше освоювати інші навчальні дисципліни, допомагає покращити загальну успішність, більш широко і продуктивно реалізувати свій творчий потенціал» [19, с.96].

Сучасна українська фахівчиня, авторка навчальних програм з музичного мистецтва, дослідниця культурологічної спрямованості мистецької освіти О. Щолокова наголошує на тому, що «вивчення музики та дотичних до

музики дисциплін вимагає специфічних зусиль, системного підходу, що передбачає зосередження уваги одночасного із залученням мислення, уяви та пам'яті». Вона вказує на комбінацію когнітивних інструментів психіки людини, які активізуються у процесі музикування, але майже не застосовуються під час інших інтелектуальної діяльності, відтак, є досить унікальною практикою. О. Щолокова вказує: «Залучення до музичного мистецтва потребує активного ставлення до нього. Слухач має уявити себе виконавцем тієї музики, що звучить. У свою чергу, активне творче сприймання твору неможливе поза вихованням специфічної музичної уважності, вмінням стежити за розвитком музичної образності. Ступінь активності, яка проявляється вже під час прослуховування музики, може значно зрости під час музикування – безпосередньої музичної практики, яка допомагає більш глибоко проникнути в суть музичного твору, в природу і логіку мови музики» [55, с. 103].

Крім того, різні види й жанри мистецтва в процесі ознайомлення з ними учнів на уроках мистецтва, активізують різні пізнавальні функції та різні способи її застосування. Завдання вчителя мистецтва – розуміти та застосовувати ці закономірності згідно з відповідністю певних жанрів мистецтва тим чи іншим аспектам інтелектуального розвитку. Л. Масол розглядаючи інтеграцію видів мистецтва на уроці, звертає увагу на те, що: «Диференціація в мистецькій освіті спрямована та те, щоб бачити й акцентувати різне: музика – часове мистецтво, а живопис – просторове; хореографія – процесуально-динамічне, а скульптура – статичне; театр конкретно-образне мистецтво, а архітектура – абстрактне художнє явище. Інтеграція – навпаки, прагне до спільних ознак між різними видами мистецтв». Дослідниця звертає увагу на активний розвиток інтелекту учнів у інтеграційному процесі опанування різних видів мистецтва. Вона зазначає, що зокрема на розвиток інтелекту учнів впливає: «...образність та емоційність змісту, гармонійність, пропорційність форм, ритмічна організація, здатність відбивати властивості та явища світу через такі художні узагальнення, як жанр» [32, с. 77].

У статті українські науковці-педагоги С. Салдан, О. Денисенко, Л. Мартинюк, А. Боярська-Хоменко, Г. Шпак у праці «Актуальні аспекти

сучасного музичного мистецтва» наголошується на універсальності музичного мистецтва, суть якої полягає в тому, що не існує галузей людської життєдіяльності, які би так чи інакше з ним не стикалися. «Твір музичного мистецтва є творчою моделлю, що складається з особливих естетичних знаків, що привертають увагу своєю незвичністю, створюють «інформаційне повідомлення», що має особливу мову, відфільтровану культурою і часом, в якому музика «звучить» у текстах, знакових системах, кодах, символах, архетипах, образах культури». Автори підсумовують: «Дослідження музичного мистецтва дає можливість охарактеризувати суспільство, в якому воно функціонує, аудиторію, що його сприймає, художника, що його створює. Музика це мистецтво, у якому реальність відбивається засобами звукових художніх образів» [49, с. 422-423].

Як зазначає видатний український учений-педагог Г. Костюк, розвиток особистості є процесом становлення індивіда як суб'єкта пізнання та суспільних відносин. «Це історія розвитку функціональних можливостей її нервової системи, психічних процесів і властивостей, фізичних, розумових, моральних та інших якостей, її знань і почуттів, потреб та інтересів, ідеалів і смаків, світобачення і переконань, трудових умінь і навичок, здібностей до навчання, до засвоєного створеного людством і до творення матеріальних і духовних цінностей» [18, с. 143].

Серед дослідників, які займалися даною тематикою, особливу увагу привертає Гленн Шелленберг – канадський професор психології, керівник Лабораторії музики та пізнання в Університеті Торонто, який тривалий час вивчає процеси сприйняття та пізнання музики, зокрема, взаємний вплив основних психологічних процесів та «музичними» структурами нервової системи. Фахівець досліджує когнітивні (немузичні) наслідки шкільних уроків музики, зокрема, впливу на пам'ять. Г. Шелленберг також прийшов до висновку щодо наявності зв'язків між сприйманням музики та прогресу у вивченні інших дисциплін, зокрема, лінгвістичних [61, с.7]. Базуючись на результатах проведених численних експериментів, дослідник зазначає: «Уроки музики покращують якість здійснення великої підмножини пізнавальних завдань,

пов'язаних з розвитком вербальної пам'яті, просторово-часовими або математичними міркуваннями» [61, с.8].

Науковець присвятив багато років дослідженню впливу навчання музиці на немусичні пізнавальні здібності, при цьому спираючись на дані щодо різноманітних груп осіб: дорослих та дітей, професійних музикантів, музикантів-аматорів, або таких, які мали певний досвід музичної підготовки, та людей, які не займалися музикою.

Основною цариною досліджень Г. Шелленберга є когнітивний розвиток в у контексті аудіального сприйняття, а саме – сприйняття та пізнання музики та різних видів мистецтва зокрема взаємний вплив між основними психологічними процесами та структурами. До наукового доробку вченого також входять цікавлять когнітивні (немусичні) наслідки уроків музики та прослуховування музики. Крім того, він досліджує феномен музичної пам'яті, зокрема мелодичну пам'ять і вміст ментальних репрезентацій мелодій: як абстрактна інформація, що визначає мелодії, так і конкретні атрибути її виконання, такі як їхня тональність, темп і тембр.

Серед предметів дослідження Г. Шелленберга виокремимо зв'язок вивчення різних видів мистецтва (зокрема занять музикою) з такими аспектами як: сприйняття інформації на слух; здібність до вивчення мов; лінгвістична та емоційна проникливість (інтуїція), здібність до вивчення граматики та синтаксису, навчання читанню та процеси, які йому передують, пам'ять, практична функціональність; наукова діяльність. Як зазначає учений, власне, гіпотеза про те, що музика загалом сприяє зростанню розумових здібностей, не є новою, і вона вкотре привернула увагу науковців, філософів та суспільних діячів у другій половині 20 століття.

Г. Шелленберг опублікував звіт експерименту, у якому вперше ця гіпотеза безпосередньо перевірялася з застосуванням випадкового розподілу великої вибірки дітей (144) на два різні типи уроків музики (гри на клавішних інструментах та вокалу) або на контрольні групи учнів, які мали уроки драматичного мистецтва або не мали жодних уроків. IQ був виміряний до і після контрольних уроків.

«Порівняно з дітьми в контрольних групах, діти в музичних групах продемонстрували більший приріст повномасштабного IQ. Ефект був відносно невеликим, але він узагальнював усі субтести IQ, показники індексу та стандартизований показник академічної успішності», – зазначив Г. Шелленберг за результатами експерименту. При цьому вчений відзначив, що діти, які займалися у драматичному гуртку, продемонстрували значне покращення адаптивної соціальної поведінки до і після тестування [61, с. 511].

Опираючись на спостереження за результатами системної роботи з ритмічним компонентом музики, тренування з метрономом, виконання вправ на посилення відчуття ритму, музичного розміру й темпу, науковці відзначають успіхи в координації уваги, формування навичок одночасної концентрації та розслаблення, підвищення чіткості й злагодженості роботи різних органів чуття тощо. Отже, що зазначені позитивні зміни сприйняття дають змогу більш повноцінно відновити сили та акумулювати ресурси свідомості, завдяки чому ефективність розумової праці підвищується.

### **1.3. Методичні аспекти розвитку інтелектуальних здібностей учнів на уроках «Мистецтва»**

Праця педагога передбачає постійне самовдосконалення та навчання, готовність адаптуватися до новацій, здобутків сучасної науки. Отже, в цій діяльності перебіг процесу має не менш важливе значення, ніж досягнення бажаного результату. Саме це мав на увазі видатний вітчизняний учений- педагог В. Сухомлинський: «Будьте самі шукачами, дослідниками. Якщо не буде вогника у вас, вам ніколи не запалити його в інших» [51, с.38].

Невід'ємним атрибутом роботи педагога є орієнтація на особистість учня, бажання та вміння бачити його здібності, нахили, потреби, переживання, гідність. Обов'язковим є пошук та збереження двостороннього зв'язку між учителем та здобувачем тощо. Адже, як учив В. Сухомлинський, «немає абстрактного учня. Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб розкривати сили й можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці» [51, с. 43].

Спадщина класика вітчизняної педагогічної науки не втрачає з плином часу своєї актуальності. Висновки й настанови В. Сухомлинського є актуальними та дієвими й в умовах сьогодення. Щодо розвитку інтелектуальних здібностей школярів, учений вважав розумове виховання одним з найважливіших структурних елементів системи виховання в цілому, оскільки «воно передбачає набування знань і формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці» [51, с. 41].

Учений наголошував, що розумове виховання це методичний і поступовий процес, що відбувається з набування учнями наукових знань, при цьому не повинен бути зведеним до їх нагромадження, обмеженим накопиченням заучених фактів та правил. «Процес набування знань і якісне їх поглиблення будуть фактором розумового виховання лише тоді, коли знання стають особистими переконаннями, духовним багатством людини», – підкреслює педагог [51, с. 42]. Ми вважаємо, що саме уроки мистецтва, є відповідними для цього етапу розумового виховання учнів та розвитку їх інтелектуальної сфери у перспективному ракурсі.

Вивчення різних видів мистецтва здатне прояснити деякі правила та закономірності існування навколишньої дійсності, які без відповідної підготовки

не є очевидними, але у процесі опрацювання навчального матеріалу ці логічні зв'язки поступово формують систему знань здобувачів освіти. «Коллектив – складний оркестр, в якому кожен має свій інструмент і грає на ньому» [51, с. 42].

В. Сухомлинський підсумовував: «Ми прагнемо до того, щоб, готуючись до уроку, вчитель продумував матеріал саме з цього погляду – відкрити перед учнями ті непомітні на перший погляд «вузлики», в яких переплітаються причинно-наслідкові, часові, функціональні зв'язки, де народжуються запитання, а запитання – це вже стимул, який пробуджує бажання знати. Щоб не перетворити дитину в склад знань, комору формул та правил, треба вчити її мислити» [51, с. 54].

Проте в умовах сьогодення на шляху до широкого визнання важливої ролі уроків мистецтва для розвитку пізнавальних здібностей учнів, розуміння унікального впливу мистецтва на особистість, зокрема, дитячу та підліткову, досі існує маса перепон. Недостатня обізнаність у цьому питанні здобувачів освіти, їх батьків та іноді й самих педагогів, призводять до хибного розуміння взаємних зв'язків між мистецтвом, освітою, суспільних процесів, культурою та наукою, а відтак – до спрощено-формального, а в окремих випадках і відверто байдужого чи недбалого ставлення до уроків мистецтва та деяких інших гуманітарних дисциплін.

Ми поділяємо думку дослідниці Л. Остапенко, яка констатує, що наразі це питання є досить проблематичним. Фахівець наголошує на тому, що в сучасному постмодерному суспільстві домінують процеси, що сприяють «акцентуації на масовій культурі, зменшенню інтересу до академічного мистецтва, актуалізуючи популярну музику» [38, с. 154]. Крім того, при плануванні та виборі майбутнього фаху учні та їхні батьки, як зазначає В. Остапенко, керуються «принципом доцільності», внаслідок чого зацікавленість у обранні професії музиканта зменшується. Науковець пояснює такий стан речем, зокрема, тим, що музична освіта, як елемент музичної педагогіки, є явищем, зумовленим історичним розвитком і традиціями вітчизняної освіти.

Це підтверджується і висновком О. Ростовського, відомого українського вченого-педагога, фахівця з проблем шкільної музичної освіти школярів та

підготовки майбутніх учителів, який зазначив, що «її цілі, зміст, рівень, методи й організаційні форми визначаються соціальними відносинами, національною своєрідністю, роллю музичного мистецтва в житті певного суспільства, <...> провідними загально-педагогічними ідеями і рівнем музичної педагогіки, які змінюються протягом історії музичної культури» [45, с. 4-6].

Щодо уроків мистецтва мистецтва, як зазначає українська дослідниця Н. Батюк, складність розв'язання подібних ситуацій «зумовлюється низкою суперечностей: між потребами гуманітарно-естетичного спрямування навчально-виховного процесу уроків музики і реальним станом викладання цього предмету в школах; між формальним визнанням значення образного мислення як важливої системної підструктури розвитку особистості в цілому і фактичною недооцінкою його в навчально-виховному процесі» [2, с. 4]

З цього випливає, що визнання та проголошення значущості уроків мистецтва, зокрема, музичного, для розвитку інтелектуальних здібностей учнів має займати одне з провідних місць для якісних змін шкільної освіти у даному контексті.

Слідом за усвідомленням актуальності та масштабів проблеми у теоретичному вимірі, педагогам, які викладають мистецтво та музичне мистецтво, необхідно переосмислити власні можливості та потенційний вплив, що за правильного підходу може на практиці виявитися значно більший, ніж заведено очікувати. Готуючись до роботи, вчителю слід відповісти собі на питання:

- Як налагодити спільну з учнем роботу?
- Які методи та технології будуть доречними та ефективними за тих чи інших обставин?
- Що найкраще сприятиме розвитку інтелектуальних та креативних здібностей школярів?
- Як пробудити мотивацію здобувачів до навчання, як їх зацікавити?
- Чи був би цікавий та корисний зміст проведеного мною уроку для мене самого?

У Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затвердженому наказом Міністерства освіти і науки України Для вчителя мистецтва сказано, що важливо не лише розвивати в учнях художній смак, естетичне сприйняття, здібності до творчості, а і підтримувати пізнавальний інтерес, ініціативність та наполегливість, усвідомлення значущості розвитку інтелекту, мислення та прагнення істини [41, с. 6].

За умови правильного та уважного застосування помічними та ефективними є інноваційні освітні технології. Особливу увагу слід приділити тим із них, які налаштовують здобувачів на застосування творчого мислення, що, як було зазначено, є вагомим чинником розвитку інтелектуальних здібностей, не лише на уроках мистецтва, а й в процесі навчання загалом. Учитель мистецтва повинен розумітися не лише на своєму предметі, як фахівець вузького профілю, а працювати над поглибленням знань суміжних предметів, розвивати власне мислення й залучати його активацію у учнів, що має велике значення для пояснення теоретичних основ сфери мистецтва. Важливо знати як культурний та історичний контекст написання музичних творів, появу та еволюцію жанрів, музичні традиції народів світу, різноманітні роди інтервальних систем, так і бути обізнаним з музичною психологією та впливом, який має музика на психічні процеси людини тощо.

Отже, застосування як традиційних так і інноваційних освітніх методик та технологій може бути ефективним лише в комбінації з ґрунтовною теоретичною підготовкою вчителя мистецтва.

Щодо змісту та сутності поняття «педагогічних технологій», українська науковиця Л. Масол пропонує узагальнити та об'єднати основні підходи та дефініції цього явища. «Педагогічна технологія – це інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення виховних та дидактичних цілей, системне планування та управління вирішенням педагогічних проблем» [ 32, с.75].

Педагогічна технологія, за визначенням Л. Масол, охоплює наступні ресурси: людські – учителя й учнів як суб'єктів освіти, інтелектуальні – знання та ідеї, та технічні – засоби й прийоми організації освітньої діяльності, у тому

числі мультимедійні. Науковиця наголошує: «Особливість педагогічної технології полягає в континуальності – нерозривності дій педагога та учнів і забезпеченні постійного зворотного зв'язку, що дає змогу перманентно коригувати навчально-виховний процес» [ 32, с.84].

З вищезазначеного випливає, що «педагогічна технологія – це науково і методично обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенційно відтворюваних педагогічних результатів, що відтворює її алгоритмічність», – підсумовує Л. Масол [ с.75].

Відтак, дієвими інструментами в арсеналі компетентного та мотивованого педагога можуть бути проектні та дослідницькі технології, залучення ігрових методик, брейнстормінг, позакласні заходи, залучення до самостійної роботи, творчі завдання, ознайомлення з творами мистецтва у різноманітних форматах, навчання роботи з джерелами інформації в комплексі з розвитком критичного мислення, основою медіа безпеки та грамотності, влаштування імпровізованих виставок, за можливості та готовності учнів – підготовка виховних заходів з максимальним залученням усіх учнів класу.

## **РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА**

## **2.1. Діагностика рівнів сформованості розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва»**

Відповідно до теми кваліфікаційної роботи було організовано та проведено **констатувальний експеримент** у Кам'янець-Подільському ліцеї № 7. У експерименті взяли участь здобувачі освіти старших класів, з яких: 24 учні (експериментальної групи) і 22 учні (контрольної групи).

### **Завдання констатувального етапу дослідження:**

1. Обрати завдання відповідно до діагностичних етапів.
2. Провести відповідну апробацію визначених діагностичних завдань, щодо виявлення рівня сформованості розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи.

*Мета констатувального експерименту* — виявити рівень розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».

Для ефективності діагностики розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи було розроблено компоненти, критерії, рівні та показники досліджуваної якості. До компонентів досліджуваної якості ми відносимо: *змістовно-аналітичний, операційно-діяльнісний та рефлексивний*.

Взявши за основу результати теоретичного етапу дослідження, ми визначили **критерії та відповідні показники** розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи, а саме:

**1. Аналітично-перцептивний:** здатність визначати, характеризувати та аналізувати особливості творів мистецтва; виявляти інтелектуальну метафоричність, тобто здатність до логічного використання символічно-асоціативних засобів для маніфестації власної думки; виявляти здатність гнучкого мислення у процесі сприймання творів мистецтва.

**2. Аналітично-діяльнісний:** виявляти здатність щодо втілення художніх образів у процесі виконання твору мистецтва; виявляти здатність та динаміку щодо продукування багатоваріантних креативних ідей; виявляти оригінальність у процесі виконання завдань, відмінних від стандартних відповідей; виявляти

активність в умовах роботи у спеціально змодельованого «штучно створеного, вигаданого» середовища.

**3. Рефлексивно-оцінний:** здатність давати аргументовану оцінку виконаного завдання; здатність до усвідомленого вибору варіанту виконання твору мистецтва (з великої кількості запропонованих варіантів); здатність до аргументованого прогностичного оцінювання обраного виконавського варіанту; здатність оцінити власний виконавський варіант з точки зору повноти та відповідності втілення художніх образів.

Ми визначили три рівні сформованості інтелектуальних здібностей учнів старшої школи (*високий, середній та низький*) також було визначена характеристика кожного з них.

**Високий рівень** – учні уміють аналізувати та синтезувати виділяти головне; узагальнювати, порівнювати, систематизувати навчальний матеріал; обґрунтовувати та доносити власну думку, класифікувати отриману інформацію; можуть самостійно створювати креативні ідеї втілення художніх образів у творах мистецтва; виявляють самостійність у визначенні та обранні оптимального виконавського варіанту; здатні оформити матеріали творчої діяльності, зрідка звертаються до учителя за допомогою та консультацією; постійно здійснюють логічну рефлексію своєї діяльності; зрідка допускають неточності та помилки, своєчасно їх виявляють та швидко виправляють; логічно та творчо застосовують набуті уміння та знання у різних видах мистецької діяльності; уміють формулювати конструктивні логічні запитання.; здатні до самостійного планування та організації власної діяльності; можуть самостійно обрати оптимальний шлях виконання поставлених перед ними навчальних завдань; систематично опрацьовують додаткову навчальну літературу та різні джерела інформації.

**Середній рівень** – учні можуть систематизувати та аналізувати значну частину матеріалу, але не в повній мірі; регулярно і часто звертаються за допомогою до учителя; потребують допомоги учителя в узагальненні та обґрунтуванні навчального матеріалу, невпевнені в доцільності створеного чи обраного творчого об'єкта; у штучно створених нових умовах виявляють нерішучість, складнощі у виконанні завдань; не виявляють здатність до повного самостійного планування своєї діяльності;

у вирішенні завдань обирають стандартні шляхи їх вирішення; у процесі творчої та проєктної діяльності допускають незначні помилки, але за допомогою учителя можуть їх виправити; можуть використовувати додаткову літературу частково використовують різні джерела інформації.

**Низький рівень** – в учнів виникають складнощі у роздумах та висловлені власної думки; вони нечітко та фрагментарно аналізують, характеризують твори мистецтва, не можуть логічно аргументувати вибір виконавського варіанту; і потребують допомоги учителя на всіх етапах роботи; інтелектуальні уміння не використовують в повному обсязі; постійно допускають помилки, можуть їх виявляти, але не виявляють самостійності у їх виправленні, постійно звертаючись за допомогою до учителя; не можуть адекватно, логічно та самокритично оцінити якість власної творчої діяльності не виявляють креативність; не виявляють бажання опрацьовувати та використовувати додаткову літературу, а також різні джерела інформації.

У процесі проведення констатувального експерименту було застосовано наступні **методи емпіричного рівня дослідження**: *інтерв'ю, бесіда, анкета, комплекс творчих завдань.*

У ході проведеного з учнями **інтерв'ю**, здобувачам освіти було запропоновано відповісти на наступні питання:

- Оберіть якнайбільше визначень щодо визначення характеру прослуханої музики. З якими кольорами та відтінками ви можете її асоціювати?
- Аргументуйте важливість засобів музичної виразності у прослуханих творах.
- У чому, на вашу думку, полягає ідея прослуханого (переглянутого) твору музичного мистецтва?
- Назвіть головну ідею переглянутого твору образотворчого мистецтва. Проведіть характеристику головних героїв.
- На що ви звертаєте більшу увагу у вокальних творах різних жанрів: на музичний матеріал чи літературний текст? Аргументуйте свою думку.

Метод анкетування було проведено з метою визначення рівня уваги, спостережливості та короткострокової пам'яті учнів: «Увага та спостережливість у класі та поза ним»

В залежності від того, наскільки відповідь на питання була близькою до правильної, учасники експерименту могли набрати 1 бал за низький рівень оцінюваної ознаки або відсутність відповіді, 2 бали – за середній рівень, або ж 3 бали – за високий рівень.

На відповідь на кожне з питань була відведена певна кількість часу, залежно від складності:

1. Назвіть тему попереднього уроку (15 секунд на відповідь)
2. Назвіть домашнє завдання на поточний урок (20 сек)
3. З чого я почав сьогоднішній урок? (20 сек)
4. Відтворіть по пам'яті події вчорашнього дня (45 секунд)
5. Відтворіть по пам'яті події сьогоднішнього дня від виходу з дому до цієї миті, але у зворотному порядку (60 секунд)
6. Чи отримаєте ви від мене оцінки за це анкетування? (10 сек)
7. Чи тримав я в руках якийсь предмет, коли розповідав вам про анкетування? Якщо так, який саме? (10 сек)
8. Чи оголошували сьогодні повітряну тривогу, починаючи з 08:30? (10 сек)

Висновок: більшість учнів продемонстрували середній рівень спостережливості та уваги до деталей, учні, які показали високий рівень, в основному отримали по 3 бали за відповідь на більшість питань анкети Додаток А).

Бесіда з учнями була організована наступим чином. Було подано для слухання і перегляду твори мистецтва різних жанрів (музика, література, образотворче мистецтво, театр), також було запропоновано відповісти на наступні запитання:

- В якому стилі написано (той чи інший) твір мистецтва?
- У чому ви вбачаєте спільні та відмінні особливості запропонованих творів мистецтва?

–Визначте головні засоби музичної виразності (у певному творі); яке їх значення для створення художнього образу?

–Які асоціації викликають у вас дані твори мистецтва?

– Назвіть відомі вам твори мистецтва, аналогічні до прослуханих (чи переглянутих) у даний момент?

– Уявіть себе митцями (художниками, музикантами, сценаристами) – що б ви змінили у даних творах, якби ви були їх авторами або виконавцями?

–Аргументуйте ваше ставлення щодо актуальності чи унікальності певного твору мистецтва.

Після бесіди ми провели **творчі завдання** у формі *брейн-рингу*.

Ми розділили клас на дві команди, і запропонували відповіді на поставлені запитання, а також виконати завдання. Також ми пропонували командам здавати питання одне одному.

- Підберіть до музичних творів відповідні на вашу думку репродукції картин. Проведіть їх аналіз.

- Прослухайте запропонований музичний твір і складіть по три запитання іншій команді.

- Створити командний колективний асоціативний малюнок на задану тематику і провести його захист.

- Уявіть себе музикознавцями, послухайте музичний твір, а потім напишіть рецензію на його виконання.

- Прослухайте два варіанта виконання запропонованого музичного твору. Проведіть порівняльну характеристику і оберіть варіант, у якому, на вашу думку більш переконливо втілено ідею і художній образ твору.

Після цього командам ми роздали уривки літературних творів і запропонували провести художнє читання в ролях, після виконання командами нашого завдання ми провели *творчу бесіду*, у процесі якої поставили учням наступні запитання:

– Опишіть художні образи даного літературного тексту.

– Прочитайте запропонований вірш, обдумайте його зміст, охарактеризуйте його і підберіть музичний матеріал, який би відповідав характеру даного твору.

– Чи знайомі вам аналогічні літературно-поетичні тексти?

– Як би ви втілили художні образи виконаного вами твору у образотворчому, театральному, музичному варіантах?

– Які на вашу думку засоби художньої виразності сприяють повноті вираження художньо-образного змісту даного твору?

Дані методи дали можливість провести діагностику рівня інтелектуального розвитку учнів старшої школи на уроках мистецтва.

Як результат констатувального експерименту: за *аналітично-перцептивним критерієм*, переважна кількість учнів виявила здатність визначати головні художні образи та особливості творів різних мистецьких жанрів, але засвідчили достатній рівень здатності щодо їх характеристики та аналізу; учні виявляли середній та низький рівень інтелектуальної метафоричності, не завжди могли логічно використовувати символічні та асоціативні засоби для донесення власної точки зору; не завжди могли виявити високий рівень гнучкого мислення.

Діагностика *аналітично-діяльнісного критерію* засвідчила недостатній рівень усвідомлення та повноти втілення образів творів мистецтва у їх виконанні; переважна кількість учнів могла пропонувати цікаві ідеї, але вони переважно не відрізнялись креативністю, багатоваріантністю та оригінальністю; учні переважно обмежувались стандартними відповідями, дещо губились і не виявляли творчої активності в умовах роботи спеціально змодельованого середовища.

Діагностична перевірка здобувачів освіти за *рефлексивно-оцінним критерієм* вказала на те, що учні не могли надати повну вичерпну аргументовану оцінку поставленого і виконаного ними завдання; учням було досить проблематично здійснити усвідомлений вибір найбільш логічного, кращого виконавського варіанту твору мистецтва, з багатоваріантної кількості запропонованих варіантів; учні виявили недостатній рівень здатності щодо аргументованого оцінювання

певного виконавського варіанту; вони не могли логічно оцінити власне виконання, щодо оцінювання виконавських варіантів своїх однокласників, виявляли певну упередженість.

Отже, результати констатувального експерименту засвідчили невисокий рівень розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках мистецтва, зокрема: середній рівень результатів зафіксовано за аналітично-перцептивним критерієм. За аналітично-діяльнісним та рефлексивно-оцінним критерієм результати були на середньому і низькому рівні (Таблиця 2.1.).

Зазначені результати були враховані у процесі розробки і реалізації наступних етапів дослідно-експериментальної роботи, а саме – визначення педагогічних умов та підбору та апробації методів для підвищення рівня розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках мистецтва.

**Таблиця 2.1.**

**Стан розвитку рівня інтелектуальних здібностей учнів старшої школи за результатами констатувального етапу експерименту**

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	ЕГ(24)	КГ(23)	ЕГ(24)	КГ(23)	ЕГ(24)	КГ(23)
<i>Аналітично-перцептивний</i>	(4) 17%	(4)17 %	(12) 50%	(11) 48%	(8) 33%	(8) 35%
<i>Аналітично-діяльнісний</i>	(8) 33 %	(6) 26 %	(10) 42%	(8) 35%	(6) 25%	(9) 39 %
<i>Рефлексивно-оцінний</i>	(9) 38 %	(9) 39 %	(8) 33 %	(6) 26%	(7) 29 %	(8) 35%

## 2.2. Педагогічні умови, методи та принципи розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва»

Розроблена нами експериментальна програма формування розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи заснована на методах, умовах та принципах, розроблених українськими науковцями: С. Куркіною [19], Л. Левчук [26], Л. Масол [32], О. Ростовським [45], О. Рудницькою [46] та ін.

Розробляючи експериментальну програму відповідно до завдань дослідження, ми гіпотетично припустили, що розвиток інтелекту учнів на уроках мистецтва буде більш ефективним завдяки наступним **педагогічним умовам**:

- 1) забезпечення жанрової та стильової різноманітності художньо-образного змісту творів мистецтва, які вивчають учні;
- 2) активізація інтересу та усвідомленого ставлення учнів старшої школи до аналізу та вивчення творів мистецтва;
- 3) активізація креативної, художньо-творчої діяльності учнів.
- 4) використання завдань, цілеспрямовано скерованих на активізацію та розвиток образно-критичного мислення, асоціативних зв'язків, метафоричності, усвідомленого аналізу, порівняння та синтезу ідейно-образного змісту творів мистецтва;
- 5) забезпечення міжпредметного інтегративного зв'язку з іншими шкільними курсами (літератури, історії, інформатики), що у свою чергу, сприяє розумінню здобувачами освіти цілісної картини світу, а також активізації пізнавальних інтересів учнів;
- 6) урахування унікальності та особливостей індивідуальності та творчого потенціалу кожного, окремо взятого, здобувача освіти у ході поетапного сприймання цінностей творів мистецтва, а також та у процесі особистої творчої діяльності.

Забезпечення жанрової та стильової різноманітності художньо-образного змісту творів мистецтва передбачає підбір різножанрового та різнохарактерного репертуару, який повинен відповідати принципам доступності, поступового ускладнення, виховної спрямованості, художності та ін. Варто

включати для опрацювання твори мистецтва патріотичного змісту, про красу природи, українські народні різножанрові твори, що містять патріотичні, філософські ідеї, присвячені вищим ідеалам милосердя, дружби, щирих відносин тощо. Робота над такими художньо-цінними творами мистецтва сприяє не лише розширенню художнього досвіду учнів, а й реалізації виховної ланки закладу загальної середньої освіти.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що в наукових розвідках вчених розглядається трактування дефініції «осмислити» у двох ракурсах:

- слова «мислити», «мислення», «осмислити» ототожнюються з поняттям «усвідомити»;
- слово «смысл», як процес надання повному об'єкту особливого значення, щодо з'ясувати суті.

Ми вважаємо друге трактування більш глибоким та точним тому, що воно пов'язане з поняттям «особистісного смислу». Зокрема, художнє пізнання творів мистецтва, передбачає пізнання думок, роздумів, вражень та емоцій, що утворюються у свідомості учнів в процесі їх сприймання.

Ці педагогічні умови ми спробували реалізувати за допомогою впровадження у експериментальну програму **методів**, таких як.

- **Метод проблемних запитань** – при проведенні з учнями бесіди шляхом підготовлених проблемних запитань створюється дискусія, яка сприяє активізації мислення, здатності сформулювати та висловити власну думку, зробити логічні висновки, здатності виявляти та характеризувати художні образи творів мистецтва на основі усвідомленого їх сприймання. Наприклад: «Що більш змістовно і повно відображає ідею цього твору: музика чи літературний текст?».

- **Метод варіювання**. Суть даного методу полягає у навмисній зміні засобів музичної виразності (ритму, метру, темпу, штрихів, динаміки та ін.), що не відповідає характеру оригінального варіанту. Завдання перед учнями – виявити, вказати на зміни, проаналізувати їх та висловити власну думку. Також можна запропонувати учням створити свій інтерпретаційний варіант. Даний метод сприяє здатності логічного мислення у процесі сприймання твору мистецтва та розвитку мислення.

- **Метод перевтілення** - учитель учням зануритись в епоху та обставини, у яких перебуває герой твору мистецтва, та «уявити себе у образі даного герою». Суть даного методу має психолого-педагогічне підґрунтя, яке допомагає зрозуміти суть естетичного переживання певного героя, відчути його емоції, пояснити його дії, що можна пояснити законом художнього уподібнення (співпереживання). На основі принципу єдності технічного й художнього учням пропонується вправа «Створи образ героя твору мистецтва».

За допомогою художньої, уяви, інтуїції, фантазії учні, у процесі сприймання образів мистецтва, переносяться у внутрішній світ головного героя, ототожнюючи себе з ним. І якщо учень внутрішньо сприймає та схвалює образ певного героя, позитивно його оцінює, тоді виникає ідентифікація, даний процес дозволяє школярам відчути, глибше осмислити, краще зрозуміти зміст твору мистецтва та емоційний стан його героїв [31].

**Метод прогнозування** полягає у передбаченні, змісту літературного тексту, характеру мелодії твору, або особливостей твору образотворчого мистецтва (виходячи з назви). Учитель створює заздалегідь перелік навідних запитань, допомагаючи учнями донести свою думку. Дану роботу можна доповнити ігровим методом «Я – митець»: «Відомий поет», «Відомий композитор», «Відомий драматург», «Відомий художник». На прохання учителя – учні уявляють, що вже створили оригінальний твір мистецтва, вони знаходяться у гарному залі і очікують презентації свого твору. «Митці» продовжують фантазувати, висловлюючи побажання подальшого виконання чи презентації твору мистецтва (у відомих театрах, відомими музикантами, а художники – у виставкових залах та галереях).

**Метод інсценування** дозволяє зацікавити учнів пісенним матеріалом та налаштувати на художнє виконання. Як у ході даної роботи та після завершення варто провести детальний поширений аналіз (обговоривши деталі – що краще вдалось, які моменти потрібно змінити й чому саме, які варіанти інсценізації можна запропонувати і втілити в умовах освітнього процесу на уроці тощо).

**Метод проєктів** – на уроках «Мистецтва» дає можливість у процесі самостійної діяльності, розв'язувати завдання та набувати обсяг нової інформації та комплексу навичок, застосовуючи наявні. Завдяки методу проєктів в учнів

формується здатність до самостійного збору, опрацювання та презентації інформації, розвивається художньо-образне, логічне та критичне мислення.

Проекти можуть бути різних видів, наприклад: кіно-фото проекти, презентації, створення колажу, книги, екскурсійні та творчі проекти тощо.

Розглянемо педагогічні **принципи**, які ми використовували у розробці та впровадженні нашої експериментальної програми.

**Принцип «індивідуально-диференційованого підходу до учнів»** - передбачає врахування у процесі впровадження дослідно-експериментальної програми загальнокультурного та музичного рівня підготовки учнів, рівня розвитку їх інтелектуально-емоційної сфери, художньо-образного чи раціонального типу мислення, також врахування вже набутого учнями музично-художнього досвіду [45].

Даний принцип передбачає врахування та розвиток індивідуальних особливостей кожного учня. Він є шляхом подолання основної проблематики системи загальної середньої освіти, конкретно це стосується протиріччям – індивідуального характеру оволодіння знаннями конкретним учнем та групової колективної форми організації освітнього процесу. Для педагогів, основним завданням є подолання цього протиріччя, спрямувавши головний вектор освітнього процесу уроку «Мистецтва» на розвиток інтелектуальної сфери кожного школяра у процесі оволодіння ним знаннями. Реалізація цього принципу потребує створення певних сприятливих психолого-педагогічних умов, для активізації та стимулювання учнівської молоді до саморозвитку, безперервної самоосвіти та самовираження.

Принцип «індивідуально-диференційованого підходу» скерований на акцентуацію уваги педагога на розвиток унікальних рис та здібностей особистості учня, а саме його: інтелекту, інтересів, мисленневих процесів, темпераменту, потреб та ін. Індивідуально-диференційований підхід сприяє також формуванню активної позитивної мотивації учнів щодо самостійного додаткового опанування знаннями з дисципліни «Мистецтво».

**Принцип «художньо-образного спрямування навчання».** Даний принцип передбачає використання у процесі пояснення нового матеріалу учителем та

відповідей учнів художньо-образних елементів. Наприклад, графічне зображення форми музичного твору, звуковедення, графічне моделювання тощо. Даний принцип сприяє запам'ятовуванню матеріалу та розвиває асоціативно-образне мислення учнів [46].

**Принцип «єдності технічного та художнього»** - відомий у теорії та методиці музичного навчання та виховання. Науковці його трактують з точки зору впровадження елементів художності у різноманітні технічні справи (для розспівування, розвитку дикції, гри на інструментах, руху під музику тощо). Даний принцип сприяє більшій виразності у виконанні інструментального, вокально-хорового матеріалу, а також розумінню художніх образів у творах театрального та образотворчого мистецтва.

**Принцип «когнітивного спрямування видів діяльності на уроках мистецтва»**, реалізація якого, незалежно від типу інтелекту та здібностей учнів, дозволяє здобувачам освіти більш детально, ґрунтовно, усвідомлено опанувати дисципліну «Мистецтво», виявляти інтерес та активність до пізнання феноменів та явищ мистецтва, бути успішними в усіх видах мистецької діяльності на уроці та в позаурочний час; сприяє набуттю здатності до інтелектуального узагальнення, опрацювання та сприйняття навчальної інформації, здатності до її логічного аналізу, конкретизації, порівняння та синтезу. Згідно когнітивного скерування даного принципу, увесь освітній процес ЗЗСО повинен опиратись на науково-дослідницьке підґрунтя, паралельно дотримуватись принципів систематичності та послідовності у процесі розвитку музичного інтелекту школярів, тісно пов'язуючи його з процесом успішної реалізації учнів у різних видів діяльності на уроках «Мистецтва» у старшій школі.

**Принцип «креативності мистецького навчання»**. Креативність (у перекладі з англійської мови create, означає – «створювати»). Даний феномен є важливою складовою у багатогранній структурі обдарованості індивіда, зокрема його інтелектуальних здібностей. Креативність проявляється у комплексі творчих здібностей особистості, здатності продукувати нові, багатоваріантні, оригінальні ідеї тощо.

Рівень креативності учнів можна діагностувати використовуючи різні методи емпіричного рівня дослідження, зокрема: тестування, аналіз результатів діяльності школярів, анкетування, різноманітні опитувальники тощо. Для процесу активізації та розвитку інтелектуальних здібностей можна використовувати спеціально створені, попередньо сплановані учителем проблемні ситуації на уроці «Мистецтва», характерними ознаками яких є: дискусійність, відкритість, незавершеність, щодо. Завдяки впровадженню інноваційних елементів, відбувається процес безпосереднього залучення учнів до освітнього процесу та їх заохочення до пошуку особистих підходів та ефективних шляхів щодо вирішення певних, поставлених перед ними на уроці питань.

Принципу креативності у мистецькому навчанні дозволяє учням розвинути пізнавальні здібності, творчість, самостійність ініціативність; формує у них здатність до аналізу, синтезу, порівняння, зіставлення, уміння виділити головне, уміння варіювати та інтерпретувати матеріал з різних видів мистецтва тощо.

Розглянуті умови, методи та принципи виступають основою ефективного розвитку інтелектуальних здібностей здобувачів загальної середньої освіти, вони сприятимуть підвищенню ефективності освітнього процесу на уроці «Мистецтва». Детально спланована та чітко організована інтелектуальна діяльність учнів дарує почуття задоволення, самореалізації, самовираження, забезпечує результативність розвитку пізнавальної та інтелектуальної сфери учнів на уроці.

Отже, висвітлені нами педагогічні умови, методи та принципи стали основою для наступного етапу нашої дослідно-експериментальної роботи, а саме – формувального експерименту який був присвячений розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».

### 2.3. Хід та результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи

Формувальний експеримент нашого кваліфікаційного дослідження був проведений у Кам'янець-Подільському ліцеї № 7.

*Мета формувального етапу дослідження* – експериментально перевірити розроблену експериментальну програму, скеровану на розвиток інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва».

Формувальний експеримент проходив у три етапи:

- *перший – підготовчий (асоціативно-емоційний);*
- *другий етап – пошуково-аналітичний;*
- *третій етап – творчо-проективний.*

На першому асоціативно-емоційному етапі ми надавали учням обсяг необхідної навчальної інформації про мистецтво як унікальний феномен (його різні види і жанри). У процесі співвідношення мистецтва з образними категоріями, в учнів відбувався процес накопичення емоційно-асоціативного досвіду. Для створення системи життєвих асоціацій ми використовували прийоми, які допомагали здобувачам освіти конкретизувати, аналізувати та синтезувати в уяві художні образи через інтерес до самореалізації у різних видах діяльності на уроці «Мистецтва», тим самим активізуючи інтелектуальну сферу учнів.

На даному етапі для мотивації учнів до навчальної діяльності ми впроваджували проблемні, ігрові ситуації та дидактичні ігри. Обов'язково перед вивченням творів мистецтва ми проводили евристичну бесіду, що сприяло засвоєнню теоретичних відомостей, а також активізувало пам'ять, уяву та мислення учнів на уроці мистецтва. Наприклад, проведені нами *ігри-інсценізації* після вивчення творів мистецтва, сприяли формуванню емоційно-образної уяви школярів та асоціативного мислення.

Для активізації уваги учнів на уроці, ми проводили гру «Впіймай помилку», де ми у визначеннях навмисно допускали помилки, а учні повинні були підійняти руку і пояснити де допущена помилка. Творче мислення ми

активізували за допомогою *персоніфікованих ігрових ситуацій*. Ми пропонували учням уявити себе різними персонажами творів мистецтва, героєм п'єси, або митцями (композиторами, драматургами, поетами, музикантами, хореографами та ін.). Учні повинні були створити монолог-розповідь чи передати за допомогою пантоміми почуття, настрої, сферу діяльності, емоції персонажу.

Для розвитку інтелектуальних здібностей учнів на уроках мистецтва, ефективними виявились методи: *порівняння, співставлення та варіювання*. Завданням для учнів було – знайти спільні та відмінні якості та характеристики у творах мистецтва. Така діяльність сприяла розвитку асоціативних та аналітичних навичок у старшокласників.

Одним з дієвих методів розвитку асоціативного мислення старшокласників, були впроваджені нами *асоціативні ігри* («Мелодії і кольори», «Картина і музика», «Мелодія і символ», «Музика і образ», «Звуки і відчуття»).

Поєднавши попередні ігрові технології, ми запропонували учням гру «Жива картинна галерея». Провівши аналіз картин, ми розділили клас на команди, роздали їм репродукції картин і запропонували учням створити «живі картини» за образами репродукцій. Команди намагались максимально точно відтворити самі образи та їх розташування (як на полотні). Згодом, ми продовжили дану гру під назвою «Ніч у музеї» – запропонували «оживити та озвучити» картини. Персонажі «живих полотен» починали рухатись, вести діалоги, або монологи, задавали одні одним запитання, вели дискусії. Така діяльність активізувала сенсорно-моторні асоціації, що сприяло кращому розумінню суті художніх образів. Суть даної ігрової технології полягає у поєднанні сенсорного сприйняття (тобто отримання інформації від органів чуття) з моторною діяльністю (тобто рухом). Це сприяло формуванню уявлень учнів щодо зовнішніх властивостей образів через відчуття (форми, кольору, характеру) та одночасного інтегративного сприйняття з відповідними рухами та комунікативною діяльністю учасників.

Для кращого запам'ятовування та сприймання художніх образів, ми використовували серію *сюжетних малюнків*, які віддзеркалювали характер, тему

та ідею твору у кольорах, лініях, символах, геометричних фігурах. Таким чином, синтез різних видів асоціацій сприяв розвитку в учнів інтелектуальних здібностей. Крім цього, розвиток та активність процесів мислення та інтелектуальної сфери підвищували проведені нами нестандартні форми уроків мистецтва: *урок-подорож, урок-роздум, урок-відкриття, урок-концерт «Класичне мистецтво: погляд через призму сучасності»*. Проведення таких уроків сприяло усвідомленню в учнів об'єктивного характеру розвитку музичного мистецтва, розумінню специфіки впливу художніх образів на формування інтелектуального мікрокосму окремого індивіда та світоглядних орієнтацій різних народів. Варіативність впроваджених методів і форм інтерактивної взаємодії учня, учителя та мистецтва у нашому експерименті, дало можливість досягнення максимального диференційованого підходу у освітньому процесі на уроці «Мистецтва».

Під час проведення таких уроків ми застосовували метод «Мозкового штурму». Наприклад, ми пропонували учням знайти оптимальні шляхи вирішення різних соціальних проблем, а саме: проблема різниці смакових мистецьких уподобань людей різних вікових груп; подолання психо-емоційної напруги та агресії у сучасному світі за допомогою мистецтва.

**Другий етап – пошуково-аналітичний.** На даному етапі ми мали на меті розвивати інтелектуальні здібності учнів через формування у них навичок диференціації внутрішніх співвідношень творів мистецтва та усвідомлення їх образного змісту. У старшому шкільному віці в учнів активно розвивається абстрактне мислення, формується почуття самосвідомості, вдосконалюються навички на вміння логічно порівнювати та співставляти явища мистецтва.

Саме на даному етапі експериментальної діяльності ми намагались постійно підтримувати емоційний відгук на твори мистецтва, розвивати у здобувачів освіти навички інтеграційного аналізу взаємозв'язків різних видів мистецтв з внутрішнім світом особистості. Ми ставили перед собою завдання – підвести учнів до самостійних свідомих висновків щодо зв'язку творчого задуму автора твору мистецтва, засобів художньої виразності, власної емоційної оцінки, та синтезу цих компонентів у цілісну систему образного змісту творів мистецтва.

У ході експерименту ми помічали, що даний процес досить часто залишався для учнів неусвідомленим. Ми змогли це виявити у результаті самоаналізу особистих переживань і вражень учнів. Ефективними формами роботи на даному етапі дослідження ми обрали вивчення творів мистецтва та аналіз їх емоційних та художніх особливостей. При цьому ми поєднували вивчення творів мистецтва з творчими завданнями, драматизацією та рухами, що дало можливість активізувати емоційно-оцінні процеси у процесі сприймання творів мистецтва.

Взаємодія різних видів мистецтва є основою інтелектуального розвитку учнів, сприяє формуванню у них психічних новоутворень, збагаченню їх лексичного запасу, здатності логічно виразити власне емоційне ставлення до явищ мистецтва та життя. Ми давали учням завдання самостійно створити *загадки, малюнки-криптограми, кросворди*, провівши порівняльну характеристику аналогій та відмінностей між різними видами мистецтв.

У процесі проведення формувального експерименту, досить ефективним виявився метод логічно-творчих завдань. Наприклад, під час опрацювання теми: «Макам як основа музичних традицій арабських, тюркських та перських народів» учням було запропоновано виконати наступне творче завдання. Спочатку були відтворені аудіо записи зразків музичного мистецтва Західної Азії. Зокрема, були представлені фрагменти виконання народної музики на традиційних інструментах та сучасні естрадні композиції.

В обох випадках музичні твори побудовані на макамах – звукорядах, що, як відомо, відрізняються від рівномірно темперованого строю, властивого як класичній, так і переважній більшості жанрів новітньої музики європейського культурного регіону.

Зважаючи на зазначену особливість музики Західної Азії, її звучання сприймається слухачами в Україні, Європі та Заході та у світі загалом (як незвичне, химерне тощо). Цей ефект можна пояснити відмінностями між деякими музичними інтервалами, яка може бути обчислена у Герцах – одиницях вимірювання частоти коливань звукової хвилі, а отже – має цілком чітке математичне та фізичне пояснення.

Водночас, різниця у звуковисотності досить незначна, вона може бути сприйнятою людиною на слух поза усвідомленням цього факту, або ж помилково прийнятою за фальшиву ноту. Крім того, попри те, що зразки орієнтальної музики можна зустріти в українському медіа просторі, переважна більшість людей впізнають її специфічне «східне» звучання, хоча не знають про математичну й фізичну природу цього феномену. Після прослуховування музичного матеріалу учням було запропоновано описати асоціації, які у них виникли.

Наступним завданням було: прослухати гаму До-мажор, спробувати відтворити її подумки, із залученням внутрішнього слуху. Під час наступних відтворювань гами, після кожного з них, одразу ж були відтворені маками з арабської системи: Байяті, Хіджаз, Аджам, Хусайні Ушайран, Раст, Шад'Арабан, Хузам, Нава Атхар, Рахат Аль-Арвах, Саба.

Після прослуховування кожної з пар звукорядів, завданням були:

- Спробувати визначити кількість відмінних між гамою До-мажор та макмом інтервалів;
- Описати різницю між звукорядами за допомогою образів, асоціацій, порівнянь, ознак (тепле – прохолодне, матове – блискуче, стабільне-мінливе, стійке - хитке);
- Охарактеризувати прослухані орієнтальні звукоряди з допомогою немuzичних понять.

Наступним завданням було описати асоціації та образи, що виникли в учнів під час прослуховування давньогрецьких музичних ладів: іонійського, фригійського, дорійського, лідійського, еолійського, міксолідійського, локрійського. Як відомо, мислителі Давньої Греції надавали цим ладам великого значення, зокрема, у вихованні молоді, та вбачали у кожному з них особливий вплив, який він мав на юнаків.

Також учням було запропоновано прослухати зразки музичних розмірів:  $2/4$ ,  $3/4$ ,  $5/4$  та  $7/4$  та зобразити їх вигляді геометричних фігур або простих графічних зображень, які виникли в уяві як візуальний відповідник до аудіо фрагменту.

Аналогічне завдання було запропоновано із застосуванням прослуховування барабанних ритмів, які містять поліритмію – прийом, який поєднує дві або й більше ритмічні фігури в межах одного музичного розміру у творі, характерний, зокрема, для традиційної музики народів Африки, а також для деяких різновидів сучасної неакадемічної музики.

Для активізації логічно-асоціативного мислення учнів та розвитку у них аналітичних навичок самоаналізу власних відчуттів та вражень, ми використовували прийом *«Лабіринт асоціацій»*, коли учні зіставляли образи образотворчого, музичного, літературного мистецтва, та описували свої враження. Ефективним засобом опосередкованого впливу на школярів було залучення учнів до художньо-естетичної рольової гри (*«Кінорежисери»*, *«Музикознавці»*, *«Музичні критики»*, *«Композитори»*, *«Драматурги»*) та творчих ігор-конкурсів (*«Напиши казку»*, *«Намалюй музику»* та ін.).

З метою логічного впорядкування та узагальнення нового матеріалу на уроках *«Мистецтва»* ми використовували опорні схеми.

***Третій етап – творчо-проективний.*** На даному етапі відбувався процес створення авторського мистецького продукту учнями. Творчу роботу ми розглядали як (прийом інтерактивного мистецького співробітництва), а саме – співпрацю учителя, учнів та авторами творів мистецтва. Наприклад, під час вивчення пісні, поряд з текстом автора ми пропонували учням створити свій власний варіант (слів та музики).

У процесі формування інтелектуальної сфери учнів ми інтегрували інформативний обсяг різних навчальних шкільних предметів, зокрема: літератури, історії, іноземної мови, географії тощо. Ми включали у структуру уроку мистецтва *дослідницькі розвідки, проблемні ситуації, проблемні запитання* тощо.

Важливим засобом розвитку інтелекту старшокласників були застосовані у формульованому експерименті дослідно-пошукові художньо-творчі завдання. Вирішення цих завдань вимагало від учнів застосування на практиці набутих мистецьких знань та умінь, а також навичок музикознавчої та виконавської діяльності. Наприклад:

- Створити та захистити в «Презентацію класу»; створити музично-поетичні звернення або привітання з нагоди свята чи знаменної дати;
- Створити та презентувати проєкт на обрану тематику: «Подорож у надреальність: Сальвадор Далі – яскравий виразник модерністських течій культури ХХ ст.»; «Видатні мистецькі постаті України» (Додаток В);
- Створити твір-роздум «Фантастичні образи музики майбутнього».
- Старовинне та сучасне дзвонарне мистецтво України.

#### **Метод проєктів ми проводили за наступними етапами:**

- Колективно визначали тему та проблеми обраної тематики проєкту.
- Проводили планування – ми з учнями розробляли план дій, розподіляючи завдання та встановлюючи чіткий дедлайн.
- Пошук та опрацювання інформації: учні самостійно підбирали та опрацьовували інформацію відповідно до обраної теми (про стилі, жанри, напрямки мистецтва, художні техніки, відомості про музичні твори, композиторів, виконавців тощо), опрацьовуючи різні інформаційні джерела.
- Разом з учнями, ми писали сценарій проведення проєкту, обравши його форму.
- Завершальним етапом був захист (презентація) проєкту.
- Підсумок (аналіз та оцінка): здобувачі освіти розповідали про здобутки та труднощі, пояснювали, чому обрали саме певний вид роботи над проєктом, роздумували над тим, що можна вдосконалити у майбутньому. Намагались колективно оцінити результати виконаної роботи. Також обговорювали перспективні лінії розвитку обраної тематики.

Відтак, ми з учнями дійшли висновку, що мистецтво – це творчо-креативний, перетворений митцем набутий досвід (суспільний, особистісний, мистецький, інтелектуальний та ін.), це унікальний феномен, який утворюється у свідомості автора (і передається слухачу чи глядачу), відповідно до рівня розвитку його інтелектуальної та емоційної сфери.

Після завершення формувального експерименту ми провели *підсумковий діагностичний зріз* рівня розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої

школи на уроках «Мистецтва», застосувавши методи емпіричного рівня дослідження, а саме: бесіда, творчі завдання та інтерв'ю.

*Аналізуючи результати формувального етапу експериментального дослідження*, варто зазначити, що учні експериментальної групи стали набагато уважнішими, почали активно реагувати на зауваження, виявляли здатність до самооцінювання та оцінювання навчальних досягнень своїх однокласників, прагнули до співпраці з учителем та іншими учнями, могли доволі точно оцінити якість виконаної роботи.

Розвиток інтелектуальних здібностей учнів сприяв формуванню у них відповідних компетентностей, зокрема:

- здатності до виявлення подібності та відмінності у різних видах жанрах і стилях мистецтва;
- здатності до застосування мистецького тезаурусу в широкому значенні слова;
- здатності сприйняття усіх явищ, видів, жанрів, явищ, напрямків, феноменів мистецтва, усвідомлення усіх видів мистецтва як основи цілісного утворення – світової художньої культури.

У кінці формувального етапу експерименту було зафіксовано позитивні динамічні зміни відповідно до усіх критеріїв та показників. Ми зафіксували таку закономірність, що інтелектуальний розвиток учнів тісно пов'язаний з розвитком творчих здібностей. У процесі розв'язання творчих чи проблемних завдань, учні виявляли креативність, виявляли здатність до нестандартного мислення, здатність до знаходження нових нестандартних варіативних шляхів реалізації своїх запропонованих ідей. Реципієнти, після проведеного експерименту, почали виявляти усвідомлену активність у навчанні, вони не були пасивними спостерігачами, а намагались стати активними учасниками усіх видів діяльності на уроці «Мистецтва». Вони виявляли відповідальність, навчилися самостійно приймати рішення, розробляти логічне планування своєї діяльності, аналізувати та оцінювати її результати, нести відповідальність за свої дії, у них розширився словарний запас, вони могли більш вільно (ніж до проведеного нами експерименту) висловлювати власну думку про явища мистецтва, могли вести

диспути на визначену тему, могли створювати глибокі твори-роздуми про явища мистецтва тощо. Учні почали виявляти усвідомлену активність у застосуванні отриманих знань на практиці. Реципієнти також покращили свої навички у ракурсі самоосвіти, вони виявляли здатність до самостійного знаходження та опрацювання інформації, виявляли бажання навчатися протягом усього життя.

Діагностичні результати підсумкового зрізу рівнів розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи на уроках «Мистецтва», дозволяють констатувати факт переміщення більшої кількості учнів експериментальної групи на більш високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей, порівняно з початковим етапом експериментального дослідження. Варто звернути увагу на позитивну динаміку змін також у контрольній групі, але процентні показники контрольної групи значно нижчі, порівняно з експериментальною. Отже, впроваджений та апробований нами синтез педагогічних умов, принципів та методів виявився результативним та ефективним для розвитку інтелектуальної сфери учнів старшої школи на уроках «Мистецтва». Відтак, мету дослідження досягнуто, гіпотезу – підтверджено. Варто звернути увагу на доцільність їх комплексної реалізації у зв'язку з взаємодоповнюваністю один одного.

Згідно проведеного аналізу результатів формуального експерименту, дозволяє зробити висновок: процес розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи у закладах загальної середньої освіти буде більш ефективним, за умов комплексного впровадження підібраних нами методів та педагогічних умов на уроці «Мистецтва».

Результати рівні розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи за результатами формуального експерименту подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Рівні розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи за  
результатами формувального експерименту**

Критерії	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	ЕГ(24)	КГ(23)	ЕГ(24)	КГ(23)	ЕГ(24)	КГ(23)
<i>Аналітично-перцептивний</i>	(4) 17%	(4)17 %	(12) 50%	(11) 48%	(8) 33%	(8) 35%
<i>Аналітично-діяльнісний</i>	(8) 33 %	(6) 26 %	(10) 42%	(8) 35%	(6) 25%	(9) 39 %
<i>Рефлексивно-оцінний</i>	(9) 38 %	(9) 39 %	(8) 33 %	(6) 26%	(7) 29 %	(8) 35%

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

1. У процесі проведеного опрацювання та аналізу наукової літератури було висвітлено сутність та зміст понять «інтелект», «інтелектуальні здібності», що дало підставу для уточнення визначення дефініції «інтелектуальні здібності» як – інтегративного особистісного утворення, яке забезпечує комплекс процесів ідентифікації, сприймання, усвідомленої художньо-емоційної інтерпретації у процесі мистецько-педагогічної комунікації на базі аналітичної рефлексії та багатоваріантного проєктування для реалізації інтелектуального досягнення ідейно-образного змісту творів мистецтва.

2. Зміст даного поняття передбачав визначення її компонентів: *змістовно-аналітичного, операційно-діяльнісного та рефлексивного*. Згідно визначених компонентів було розроблено критеріальний апарат, який включав (критерії, а також відповідні показники та рівні). До розроблених критеріїв ми віднесли: *аналітично-перцептивний, аналітично-діяльнісний, рефлексивно-оцінний*.

Для перевірки ефективності експериментальної програми, було проведено експериментальне дослідження на базі Кам'янець-Подільського ліцею, № 7. Експериментальною роботою було охоплено 24 учні (експериментальної групи) підліткового віку та 23 учні (контрольної групи).

Етапами експериментальної роботи були: констатувальний, формувальний та підсумковий (заклучний).

3. Вихідний рівень розвитку інтелектуальних здібностей учнів старшої школи було діагностовано на констатувальному експериментальному етапі дослідження. У результаті констатувального експерименту було засвідчено превалювання середнього та низького рівнів розвитку інтелектуальних здібностей старшокласників на уроках «Мистецтва» як у експериментальній так і у контрольній групах. Даний факт засвідчив недостатній рівень комплексної, чітко спланованої роботи в закладі загальної середньої освіти, згідно досліджуваної проблематики.

5. Формувальний експеримент був присвячений впровадженню та апробації розробленої експериментальної програми, з умовою забезпечення

окреслених педагогічних умов, для ефективного розвитку інтелектуальних здібностей учнів на уроках «Мистецтва».

Формувальний експеримент проходив у три етапи: *підготовчий (асоціативно-емоційний); пошуково-аналітичний; творчо-проективний*.

Ми використали ряд педагогічних **принципів**, на які опирались у розробці та впровадженні експериментальної програми, а саме: *принцип «індивідуально-диференційованого підходу до учнів», принцип «художньо-образного спрямування навчання», принцип «єдності технічного та художнього», принцип «когнітивного спрямування видів діяльності на уроках мистецтва», принцип «креативності мистецького навчання».*

У процесі експериментальної діяльності на формувальному етапі дослідження ми використовували **методи**: проблемних запитань, варіювання, перевтілення, прогнозування, інсценування, персоніфікованих ігрових ситуацій, асоціативних ігор, «Мозкового штурму», метод проєктів та ін. Інтегрувавши окреслені технології, ми впроваджували *інтерактивні ігри* «Жива картинна галерея», «Ніч у музеї».

Ефективними у експериментальній діяльності виявились художньо-естетичні рольові ігри («Музикознавці», «Кінорежисери», «Драматурги», «Музичні критики», «Композитори»), а також творчі ігрові конкурси: «Намалюй музику», «Напиши казку». Для активізації логічного мислення ми застосовували прийом «Лабіринт асоціацій», а також організували дослідницькі розвідки, створювали проблемні ситуації, застосовували проблемні запитання тощо.

Для розвитку інтелектуальних здібностей учнів ми використовували нестандартні форми проведення уроків «Мистецтва», зокрема: *урок-відкриття, урок-подорож, урок-роздум, урок-відвертість, урок-концерт «Класичне мистецтво: погляд через призму сучасності», лекція-концерт «Новаторські виконавські прийоми Джанго Рейнхардта та його внесок у виникнення стилю Мануш-джаз у міжвоєнній Європі»* (Додаток Б).

Проведення вищевказаних уроків допомогло учням в усвідомленні особливостей та унікальності мистецтва загалом та світоглядних орієнтацій різних народів світу. Багатоваріантні впроваджені методи і форми інтерактивної

взаємодії учителя, учня, та мистецтва у експериментальній діяльності, сприяло максимальному досягненню диференційованого підходу на уроці «Мистецтва».

6. Підтвердилась робоча гіпотеза, що розвиток інтелектуальних здібностей учнів на уроках «Мистецтва» буде успішним, за умови реалізації наступних педагогічних умов:

- забезпечення жанрово-стильового розмаїття образного змісту художніх творів, які вивчають учні;

- проекція на активізацію інтересу щодо усвідомленого аналізу та вивчення творів мистецтва;

- активізація креативності у художньо-творчій діяльності учнів.

- використання завдань, скерованих на розвиток критичного-образного мислення, метафоричності, асоціативних зв'язків, усвідомленого аналізу та синтезу образів художніх творів;

- забезпечення міжпредметної інтеграції (з літературою, історією, інформатикою), що сприятиме формуванню цілісної картини світу та активізації пізнавальної активності учнів;

- урахування індивідуальних особливостей та творчих здібностей кожного учня класу у процесі сприймання художніх цінностей творів мистецтва та у процесі створення власного творчого продукту.

7. Після проведеного формувального експерименту, у результаті діагностики рівня розвитку інтелектуальних здібностей учнів на уроках «Мистецтва» на підсумковому етапі дослідження, було засвідчено більш результативну позитивну динаміку в учнів експериментальної групи порівняно з контрольною (результати якої мали несуттєві позитивні зрушення). Відбулось помітне зростання рівня сформованості інтелектуальних здібностей учнів ЕГ (оригінальності суджень, гнучкості мислення, аналітичних навичок щодо здатності продукування креативних ідей та багатоваріантності їх втілення, здатності до метафоричності мислення та логічного аналізу творів мистецтва); значно підвищилась мотивація учнів щодо вивчення предмету «Мистецтво» та покращилась загальна успішність.

Відтак, можна констатувати факт, що: розроблена нами експериментальна програма виявилась ефективною, мета дослідження досягнута, гіпотеза підтверджена.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленої проблематики. Перспективна розробка даної теми може бути студійована у напрямках: детальної діагностики індивідуальних особливостей здобувачів освіти старшої школи та їх врахування у подальшому пошуку ефективних шляхів розвитку музичного інтелекту та художньо-образного мислення учнів відповідно до вікової групи; розробці, обґрунтуванню та впровадженню потенціалу інноваційних педагогічних технологій у процесі розвитку інтелектуальної сфери учнів закладів загальної середньої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є. Інтелектуальні здібності у структурі обдарованості особистості. Особистісні інтелектуальні якості обдарованого учня у підлітковому віці: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару. 2011. С. 35–41

2. Батюк Н.О. Формування художньо-образного мислення молодших школярів на уроках музики. Київ, 2003. 189 с.

3. Бакаленко О. А. Взаємовплив емоційних і розумових процесів: теоретико-психологічні підходи. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Харків: ХНПУ, Вип. 35. 2010. С. 18-24.

4. Білова Н. К. Синергетичний підхід як методологічний концепт музично-педагогічних досліджень. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, 3 (128). Одеса, 2019. С. 134-142.

5. Буров О. Ю., Рибалка В. В. та ін. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці. Київ: ТОВ «Інфосистем», 2012. 214 с.

6. Ван Кань. Особливості методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до формування емоційно-образного мислення учнів // Методичка пракса: часопис за наставу и ученье [гл. Уредник доц. др. Зорица Цветановић. Број 2. Београд: Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2018. С. 115-119.

7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 1997. 376 с.

8. Гуральник Н. П. Історія музичної освіти України: курс лекцій для студентів музичних спеціальностей ВОЗ мистецького спрямування. 2-е вид., виокремлено та конкретизовано історичний дискурс. Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 31 с.

9. Дев'ять типів інтелекту за Говардом Гарднером. [URL: https://osvitoria.media/experience/9-typiv-intelektu-za-govardom-gardnerom-yakuj-u-vashyh-uchniv/](https://osvitoria.media/experience/9-typiv-intelektu-za-govardom-gardnerom-yakuj-u-vashyh-uchniv/)

10. Дільтей В. Виникнення герменевтики. Філософська й соціологічна думка, № 3 (4), 1996. С. 167-195.

11. Додонов Б. І. *У світі емоцій*. Київ, 1987. 244 с.

12. Дорошенко Т. Емоційна культура як складова професійної культури майбутнього вчителя музики. Молодь і ринок № 7, 2015. С. 62-66.

13. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-12386>

14. Зайцева, А. В. Формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики в контексті екзистенційно-рефлексивного підходу. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка, 1, 2016. 126- 133

15. Зеленецька І. Розучування пісенно-хорового репертуару з дітьми. Мистецтво та освіта. 1998. № 4. С. 11-18.

16. Зязюн І. Безсвідоме й творча інтуїція. Професійна освіта: педагогіка і психологія. Ченстохов: Вид-во Вищої Педагогічної школи, 2003. С. 121- 137.

17. Інтуїція. Енциклопедія Сучасної України / редкол. : Т. М. Яблонська, І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. URL:<https://esu.com.ua/article-12435>

18. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 608 с.

19. Куркіна С.В. Формування й розвиток інтелектуальних здібностей учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва. [URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/741/677](https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/741/677)

20. Кириченко В. І., Герасимук М. М. Василь Олександрович Сухомлинський: надихає, навчає, розвиває. 2024. № 3. URL: [lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739863/1/Збірник\\_пед\\_читань\\_В\\_Сухомлинський\\_105.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739863/1/Збірник_пед_читань_В_Сухомлинський_105.pdf)

21. Красна В. В. Освітнє середовище як чинник професійної підготовки вчителя музики. *Педагогічний дискурс: збірник наукових праць*, 13, 2012. С. 170-173.

22. Кремень В. Г. Підготовка вчителя: виклики і відповіді. За результатами наукової доповіді на засіданні Стратегічної сесії керівників закладів вищої освіти, 1 березня 2023 р. Вісник НАПН України, 2023, 5(1). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/341/403> (дата звернення 17.03.2025)

23. Кремень В. Г. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. Теорія і практика управління соціальними системами. № 2, 2013. С. 3-16.

24. Колісник, Л. О. Особливості прояву емоційного інтелекту у старшому юнацькому віці. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, 1(121), 2014. С. 169-174.

25. Левицька І. М. Упровадження стратегій розуміння в навчально-виховний процес майбутніх учителів музики: теоретичний аспект. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 1, 2017. С. 240-247.

26. Левчук Л. Т. Естетика: Підручник. Київ: Вища школа, 2000. 400 с.

27. Личковах В. А. Пережиття краси. Київ: Мистецтво, 1987. 76 с.

28. Лісова, С. В. Синергетичний підхід як інноваційна методологічна орієнтація в педагогіці. Інноватика у вихованні. №2, 2015. С. 83-92.

29. Льошенко О. Особливості формування поняття «емоційний інтелект». Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. № 17, 2017. С. 128-134.

30. Лящ, О. П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. № 22, 2013. С. 324-335

31. Масол Л.М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво». Київ: Генеза, 2019. 208 с. URL:<https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlyapedpraytsivnykiv/>

32. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. Київ: Промінь, 2006. 432 с.

33. Матюх Т. М. Художня емпатія як визначальний чинник людської творчості. Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації: збірник наукових праць: за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, 5-6 листопада 2014 р. (Ч. 2.). Харків: НТУ «ХП». 2014. С. 205-209.

34. Ніколаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. Актуальні питання мистецької освіти та виховання: зб. наук. Праць. № 1, (2013). С. 3-17.

35. Носенко Е. Емоційний інтелект; концептуалізація феномену, основні функції. Київ: Вища школа. (2003). 236 с.

36. Овчаренко Г. Р. Структурна модель емоційного інтелекту. Вісник післядипломної освіти, № 9(2), 2013. С. 261-267.

37. Олексюк О. М. Синергетична парадигма й модернізація змісту мистецької освіти. Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії. Київ, 2008. С. 123-130.

38. Остапенко Л., Войченко О. Шпортько О. Актуальні проблеми музично-естетичної освіти та виховання на початку XXI століття. Молодий вчений, №1 (53), (2018). С. 153-157.

URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5261>

39. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 120 с.

40. Паньків Л.І. Педагогічні умови формування художніх орієнтацій старшокласників. Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; голов. ред. М. К. Носков. Чернігів: НУЧК, 2020. 376 с.

41. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL:

[https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity\\_1](https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity_1)

42. Пехота О. М. Освітні технології: навчально-методичний посібник . Київ: А. С. К., 2002. 255 с.
43. Реброва, О. Є. Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012 127 с.
44. Ростовський О.Я. Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки: Навчальний посібник. Ніжин: Видавництво НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2003. 193 с.
45. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2011. 640 с.
46. Рудницька, О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посібник. Київ: ІЗМН. 1998. 248 с.
47. Сабол Д. М. Емоційний інтелект як складова педагогічної майстерності. Дошкільна і педагогічна освіта: сьогодення і перспективи розвитку: матеріали Всеукр. науково-практичної Інтернет-конференції, 2017. С. 17-18.
48. Салань Н. В. Розвиток інтелектуальних здібностей старшокласників у сучасних вітчизняних позашкільних закладах. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених ДДПУ імені Івана Франка, № 6(2), 2013. С. 141-147.
49. Салдан С.О., Денисенко А.О., Мартинюк Л.В., Боярська-Хоменко А.В., Шпак Г.С. Актуальні аспекти сучасного музичного мистецтва. «Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка», Серія «Право»: журнал. 2024. № 7(35). С. 418-431 URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-7\(35\)-418-430](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-7(35)-418-430)
50. Силенок Г. А. (2014). Інтелект та інтелектуальний розвиток особистості. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 3 : Фізика і математика у вищій і середній школі, №13 С. 98-104.
51. Сухомлинський, В. О. Вибрані твори (Т. 1-5), (Т. 3). Радянська школа. Київ, 1997. С. с. 9-278
52. Хамітов Н. В. Інсайт. Енциклопедія Сучасної України. НАН України, НТШ. Київ, 2011. URL: <https://esu.com.ua/article-12353>.

53. Чебикін О. Я. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці. Наука і освіта, № 5/6, 2005. С. 180 – 186.

54. Четверик-Бурчак, А. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості. Дніпропетровськ, 2015. 228 с.

55. Щолокова О.П. Методика викладання світової художньої культури. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2007.194 с.

56. Щолокова О. П. (2014). Концептуальні засади сучасної мистецько-педагогічної освіти в Україні. Полатайко, О. М. (Ред.). Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової. Дніпропетровськ: Адверта. 2014. С. 23-47.

57. Wertheimer M. Productive Thinking. Enlarged Edition. Edited by Michael Wertheimer. With a new Preface by Anders Ericsson, Peter G. Polson, and Michael Wertheimer. New York: Harper, 1959.

58. Gardner, Howard (1983), Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences, Basic Books, New York, 467p. URL: [https://dspace.sxcjpr.edu.in/jspui/bitstream/123456789/720/1/Howard%20Gardner%200%20Frames%20of%20Mind\\_%20The%20Theory%20of%20Multiple%20Intelligences-Basic%20Books%20%282011%29%20%281%29.pdf](https://dspace.sxcjpr.edu.in/jspui/bitstream/123456789/720/1/Howard%20Gardner%200%20Frames%20of%20Mind_%20The%20Theory%20of%20Multiple%20Intelligences-Basic%20Books%20%282011%29%20%281%29.pdf)

59. Duncker K. On Problem-Solving. Psychological Monographs, Vol. 58, No. 5. Washington DC: A.P.A. English translation by Lynne S. Lees of the original publication in German 1935: Zur Psychologie des produktiven Denkens, Berlin: Springer, 1945.

60 Heaton, Rebecca. Cognition in art education. British Educational Research Journal. № 47, 1945. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/Art\\_and\\_Cognition.html?hl=el&id=DhUuYYd4O4AC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Art_and_Cognition.html?hl=el&id=DhUuYYd4O4AC&redir_esc=y)

61. Schellenberg, E.G. Music lessons enhance IQ. Psychological Science, 15(8), 2004. P. 511-514. URL: <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00711.x> DOWNLOAD