

Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет
Факультет музичного мистецтва
кафедра музикознавства, фольклору та музичної освіти

ТКАЧУК АНАСТАСІЯ АНАТОЛІЇВНА

**РОЗВИТОК КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**
Кваліфікаційна робота

на здобуття освітньо-кваліфікаційного ступеня «магістр»
спеціальності А4 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри музикознавства, фольклору
та музичної освіти
Крижановська Т.І.

Рівне, 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ МИСТЕЦТВА	
1.1. Стан вивчення проблеми у наукових дослідженнях.....	8
1.2. Нетрадиційні уроки мистецтва як засіб розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку.....	15
Висновки до першого розділу.....	23
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ МИСТЕЦТВА	
2.1. Обґрунтування структури культурних компетентностей учнів підліткового віку та критеріїв її оцінювання.....	25
2.2. Методика розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва.....	33
Висновки до другого розділу.....	44
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ МИСТЕЦТВА	
3.1. Проведення педагогічного експерименту.....	47
3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	65
Висновки до третього розділу.....	69
ВИСНОВКИ.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ.....	82

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Компетентнісний підхід є одним із ключових стратегічних напрямків реформування системи фахової освіти, який активно впроваджується у провідних світових державах. Цей підхід орієнтований на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, який володіє здатністю до автономного розвитку та професійного зростання відповідно до динамічних вимог сучасного суспільства. Компетентнісна парадигма становить методологічну базу для модернізації педагогічної освіти, що цілком відповідає державним завданням України щодо інтеграції в освітній простір Європи через Болонський процес.

Інноваційну природу компетентнісного підходу висвітлено у працях таких вчених, як Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, І. Рахімбаєва, О. Савченко та Л. Хоружа. Методологічні основи цієї парадигми знайшли ґрунтовне розкриття в дослідженнях О. Бондаревської, І. Зимньої, О. Олексюк, Д. Равена та інших фахівців.

Існує загальне визнання того факту, що мистецтво, як інтегрований результат культуротворчої діяльності, має значний вплив на духовне та цілісне формування дитини. Провідні науковці визначають оптимальний вектор розвитку мистецької освіти через синтез та інтеграцію різних видів мистецтва, що втілюється у концепції поліхудожнього середовища. Ця проблематика стала предметом глибокого вивчення Л. Масол, Н. Миропольської, О. Отич, Г. Падалки, Б. Юсова та Ю. Юцевича.

У зв'язку з цим зростає актуальність проблеми розвитку культурних (художніх) компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва у сучасній педагогічній практиці (дослідження О. Бодіної, О. Палатайко, О. Реброва, О. Ростовського, О. Соколова, О. Шевнюк, О. Щолокова). Успішність використання виховного потенціалу культурного середовища прямо залежить від рівня художньої компетентності вчителів

музичного мистецтва, яка має базуватися на міжнаціональних (крос-культурних) та соціальних засадах освіченості особистості (праці С. Вершловського, Б. Гершунського, С. Кульнєвича, О. Локшини, А. Семенової, П. Фролової, Є. Херша).

Питання застосування компетентнісного підходу у формуванні культурних компетентностей підлітків досліджували А. Березняк, М. Михаськова, І. Пігарєва та Н. Цюлюпа. Важливо підкреслити, що музичне мистецтво посідає одне з найбільш значущих місць у художньо-естетичному розвитку дітей.

Особливий інтерес для обраної теми становлять наукові праці, де культурна компетентність розглядається в контексті виховного потенціалу мистецтва (О. Гайдамака, О. Комаровська, Л. Локарєва, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Отич, О. Рудницька та ін.). Зокрема, О. Гайдамака з'ясувала інноваційні можливості інтегрованого курсу «Мистецтво» для розвитку ключових компетентностей учнів. Класифікація та змістове наповнення ключових предметних мистецьких компетентностей в системі загальної середньої освіти представлені у працях Л. Масол. Ідея необхідності використання широкого культурного потенціалу художньої культури у професійній освіті знайшла обґрунтування у дослідженнях О. Отич.

Проблема, яка потребує вирішення: Незважаючи на ґрунтовні результати наведених досліджень, можна констатувати, що методика формування культурної компетентності в підлітковому віці засобами нетрадиційних уроків залишається поза належною увагою дослідників і практиків. Це свідчить про недостатнє дослідження конкретних методів та підходів, які можуть ефективно сприяти розвитку цієї компетентності у підлітків, враховуючи їхні вікові особливості та освітній контекст.

Крім того, недостатньо використовуються варіативні можливості та потенціал процесу формування цього феномену, залежно від специфіки конкретної предметної бази. Це вказує на об'єктивну необхідність подальшої розробки адаптованих програм і методик, які б враховували різноманітні

аспекти культурної освіти, зокрема через інтеграцію різних видів мистецтв, що може істотно підвищити загальну ефективність освітньо-виховного процесу.

Таким чином, подальші дослідження у цій сфері мають бути сфокусовані на розробці практичних рекомендацій для педагогів, які б охоплювали інноваційні підходи до розвитку культурної компетентності, а також на аналізі впливу різних видів мистецтв на становлення особистості учнів.

Актуальність означеної проблеми та її наукова значущість зумовили вибір теми: «Розвиток культурних (художніх) компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва».

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та експериментально підтвердити ефективність методики розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретико-методологічний аналіз для визначення та уточнення сутності ключового поняття «культурна компетентність» стосовно підлітків.
2. Здійснити аналіз нетрадиційних форм уроків мистецтва як ефективного засобу розвитку культурних (художніх) компетентностей учнів підліткового віку.
3. Встановити критерії, показники та надати деталізовану характеристику рівням розвитку культурних (художніх) компетентностей учнів підліткового віку.
4. Розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати методику розвитку культурних (художніх) компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва.

Об'єкт дослідження - розвиток культурних компетентностей учнів підліткового віку.

Предмет дослідження - методика розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: компетентнісний підхід (А. Хуторський, Дж. Равен), особистісно орієнтований підхід (І. Бех), діяльнісний підхід (І. Лернер), теорії культурно-історичної та діяльнісної сутності людини (О. Лурія), положення про взаємозв'язок креативності, навчальної діяльності та оптимального соціального розвитку (Г. Щедровицький), концепції специфіки естетичної виразності та художньої форми (О. Лосєв), теорії емоційно-сислового ставлення у вітчизняних системах естетичного виховання (О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Просіна, О. Шевнюк, О. Щолокова).

Методи дослідження:

теоретичні: методи теоретичного аналізу й синтезу для узагальнення та систематизації теоретичних і емпіричних відомостей з метою визначення рівня дослідженості проблеми культурної компетентності учнів; структурно-функціональний метод для з'ясування змістового наповнення, структури та функціональних особливостей культурної компетентності як педагогічного феномену.

емпіричні: анкетування та бесіди для збору первинної інформації про рівень розвитку культурної компетентності, педагогічне спостереження для оцінювання активності та ступеня залученості учнів під час уроків, діагностичні завдання та експертне оцінювання для об'єктивного вимірювання; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) для перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов.

статистичні методи: методи описової статистики для забезпечення кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

запроваджено та апробовано методику розвитку культурної компетентності учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва.

визначено критерії з відповідними показниками та надано характеристику рівням розвитку культурної компетентності підлітків.

уточнено поняття культурної компетентності як відкритої особистісної позиції учня, яка є результатом продуктивної спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Практичне значення дослідження полягає у впровадженні методики розвитку культурних (художніх) компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва. Результати можуть бути використані при підготовці вчителями інтегрованого курсу «Мистецтво», у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Апробація дослідження: Основні положення та результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри музикознавства, фольклору та музичної освіти (Протокол 13, від 09.12.2025р.); у процесі оприлюднення доповіді на I Міжнародній науково-практичній конференції «Новітні тенденції сучасної лінгвістики та методики навчання іноземних мов» (30 травня 2025 р. РДГУ м.Рівне) з теми: «Краєзнавчі уроки мистецтва як середовище розвитку культурної компетентності підлітків». Ключові положення дослідження висвітлені у публікації «Нетрадиційний урок як середовище розвитку культурної (художньої) компетентності підлітків» у науковому виданні «Мистецька освіта та розвиток творчої особистості» (Рівне: РДГУ «Гельветика», 2025. Вип. 1, С.46-50.)

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи: Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ МИСТЕЦТВА

1.1. Стан вивчення проблеми у наукових дослідженнях

Розвиток культурної компетентності охоплює багатогранні аспекти духовної сфери особистості, зокрема якість сприйняття мистецьких творів. Це передбачає здатність учня свідомо слухати, емоційно відчувати та ґрунтовно розуміти музику різних стилів, жанрів та епох, а також ефективно орієнтуватися у мінливому соціокультурному просторі [38].

Значна частина сучасних науковців сходиться на думці, що кінцевою метою загальної мистецької освіти є забезпечення учнями глибокого засвоєння основ музичної культури. У цьому контексті культурна компетентність розглядається двояко:

1. Ключова культурна компетентність (у широкому сенсі): як інтегральна якість особистості, необхідна для життя у сучасному полікультурному світі [63].

2. Мистецько-музична компетентність (у вузькому сенсі): як профільна складова, що поєднує міжпредметні мистецькі знання та конкретні музичні вміння [4].

Інтенсивна глобальна технологічна еволюція, вдосконалення комп'ютерних платформ і сервісів, мала значний позитивний вплив на методичне та технологічне забезпечення підготовки майбутніх викладачів мистецтва в Україні. Це безпосередньо підвищує їхню професійну готовність до продуктивної музично-педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти [62].

Відповідно, педагогічні спостереження та аналіз підтверджують критичну важливість розвитку культурної компетентності в учнів підліткового віку. Цей процес має обов'язково включати використання різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), таких як комп'ютерні програми, мультимедійні ресурси та аудіовізуальні засоби. Залучення цих технологій дозволяє підліткам розвинути слухову чутливість і здатність до глибокого осмислення музичного твору, що є необхідним для ефективної орієнтації у сучасному музичному середовищі, як у фізичному, так і у віртуальному просторі [3].

В академічному дискурсі та повсякденній комунікації термін «культура» зберігає свою полісемію (багатозначність). Його часто використовують як якісний індикатор певної сфери діяльності («культура спілкування», «культура праці»). У широкому філософському сенсі, культура символізує спадщину та сукупність всіх досягнень людської творчості. Особа, яка демонструє брак базових знань у фундаментальних сферах (історія, візуальне мистецтво, музика, архітектура), може бути охарактеризована як некультурна [63].

У повсякденному житті можна виокремити принаймні три ключові площини використання терміну «культура» [63]:

1. Організаційно-інституційна сфера: культура як окрема галузь суспільного життя, що має державне та організаційне забезпечення. Сюди входять профільні державні органи (міністерства), спеціалізовані освітні заклади, видавничі дома та установи, які займаються створенням, збереженням і поширенням духовних цінностей.

2. Ціннісно-нормативний комплекс: культура як система етичних і духовних цінностей, норм поведінки та моральних принципів, властивих певній соціальній спільноті чи етносу (наприклад, масова культура, народна культура, професійна культура).

3. Якісний індикатор розвитку: культура як критерій високого рівня досягнень людства у матеріальній та духовній діяльності («культурна особистість», «культура мовлення», «культура виробництва») [69].

Отже, більшість людей асоціюють культуру з усталеними традиціями, суспільними нормами та інституціями, або ж використовують це поняття як антитезу неетичній чи нецивілізованій поведінці.

Сьогодні вчені в усьому світі, включаючи дослідників Європи, США та Китаю, приділяють підвищену увагу детальному осмисленню категорії «культура» з метою формулювання найбільш точного визначення. Американські антропологи підтверджують, що вже на початку ХХІ століття було зафіксовано близько п'ятисот різноманітних дефініцій цього багатогранного феномену. Цей факт наочно демонструє надзвичайну складність і багатовимірність культури [34].

В епоху прискорених глобальних соціальних та інформаційних трансформацій проблематика культури набула першочергового значення, вийшовши на передній план серед глобальних аспектів людської діяльності. ХХІ століття характеризується серйозними викликами, серед яких ключове місце посідає поширення «масової культури», а також загострення конфлікту між духовністю та бездуховністю. У сучасних умовах значущості набуває міжкультурний діалог та забезпечення взаєморозуміння між різними цивілізаціями [59].

Узагальнено, культуру можна визначити як сукупність усіх видів творчої, творчо-перетворюючої та духовної діяльності людини й суспільства.

Праці українських науковців [62] розглядають музичну культуру суспільства як складну, ієрархічну систему. Її основними структурними компонентами є різноманітні жанри та стилі музичного мистецтва, що охоплюють різні історичні епохи, національні та світові культурні надбання.

Оволодіння музичною культурою тісно корелює з процесом розвитку культурної компетентності особистості. Сучасні фахівці розглядають феномен музичної культури у кількох ключових аспектах [31] :

- як результат впливу музичної культури певного суспільства;
- як важливу передумову духовного розвитку індивіда;

- як специфічний механізм існування та еволюції музичної свідомості;
- як ключовий компонент загальної духовної культури;
- як «особистий досвід» індивіда у сфері музичного мистецтва;
- як сукупність «специфічних способів музичної діяльності» людей (виконавської, слухацької, композиторської).

Процес розвитку культурної компетентності в учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва є багатограним та інтегративним. Це центральне поняття дослідження. Аналіз наукової літератури дозволяє визначити цей феномен як специфічний стан особистості у її ставленні до суспільства. Він відображає ступінь засвоєння індивідом домінуючої ієрархії цінностей та акумульованого соціального досвіду, що відбувається переважно через здобуття загальногуманітарних знань [62; 65; 69].

У контексті сучасного соціокультурного середовища культурна компетентність трактується як достатній рівень соціалізованої культурної обізнаності індивіда. Це надає йому можливість вільно розуміти, застосовувати та варіативно інтерпретувати комплекс знань, які визначають норму загальносоціальної ерудиції. Цей комплекс охоплює регулятори поведінки, такі як правила, зразки, закони, звичаї, заборони, етикетні установки. Він також включає вербальні та невербальні мови комунікації, систему загальноприйнятих символів, світоглядні основи, ідеологічні та ціннісні орієнтації, а також соціальні та міфологічні ієрархії [20].

Культурна компетентність особистості може бути охарактеризована як ідеальна форма «витонченості» параметрів її соціальної адекватності. У цьому феномені виділяють чотири структурні складові.

1 - це компетентність щодо інституційних норм соціальної організації, що передбачає знання основних соціальних інститутів, економічних, політичних, правових і конфесійних структур, установ та ієрархій.

2 - це компетентність стосовно конвенціональних норм соціальної і культурної регуляції, яка включає володіння національними та становими

традиціями, панівною мораллю, світоглядом, розумінням мистецтва та його цінностей, нормами етикету, звичаями, а також повсякденною ерудицією в соціальних і гуманітарних знаннях.

3 - це компетентність щодо короточасних, але гостроактуальних зразків соціальної престижності, що виражається в обізнаності у моді, іміджі, стилі, символах, регаліях, соціальних статусах, інтелектуальних цінностях та естетичних течіях.

4 - це компетентність, виражена рівнем повноти і свободи володіння мовами соціальної комунікації. Вона охоплює володіння природною розмовною мовою, спеціальними мовами і соціальним жаргоном, мовами етикету і церемоніалу, політичною, релігійною, соціальною та етнографічною символікою, а також семантикою атрибутики престижності і соціальним маркуванням [27].

Культурна компетентність відображає ступінь знайомства індивіда з сукупним соціальним досвідом, зокрема з нормами міжособистісних відносин та оціночними критеріями, виробленими цим досвідом. Її формування відбувається через виховання та соціальні контакти, що дозволяють засвоїти комплекс звичаїв, ритуалів, етикету та церемоніалу. Особливу роль тут відіграє гуманітарна освіта, яка збагачує знаннями у сферах мистецтва, літератури, філософії, та релігії, демонструючи відповідність інтересів та ерудиції індивіда соціальному досвіду і ціннісним установкам суспільства [29].

Ряд дослідників, включаючи Дж. Равена, Т. Хоффмана, М. Лінарда та В. Мансфілда [70-74], пов'язують компетентність із професійною мотивацією, підкреслюючи, що компетентний фахівець має як потенціал, так і внутрішню потребу в саморозвитку, виходячи за межі освоєння своєї спеціальності. Таким чином, культурна компетентність є фундаментальним майданчиком для самореалізації та саморозвитку як для педагогічних працівників, так і для учнів.

Дж. Равен визначає культурну компетентність як комплекс систематичних знань, умінь і навичок, певний рівень загального розвитку та накопичення відповідного культурного досвіду. Цей досвід дає змогу формувати ціннісні

орієнтації, займатися саморозвитком протягом усього життя, розширювати уявлення про культурну спадщину, а також приймати традиції полікультурного суспільства, будучи його повноправним представником, але, водночас, не втрачаючи свою соціальну та культурну самобутність [17].

У сучасному науковому дискурсі культурна компетентність широко розуміється як сукупність знань, практичних навичок та соціального досвіду, що забезпечують суб'єкту можливість вільної та ефективної адаптації й функціонування у різноманітних культурних середовищах [57]. Американські дослідники К. Ерлі та В. Діну деталізують цю концепцію, визначаючи її як «здатність людини до адаптації» в процесі взаємодії з представниками інших культурних регіонів. Вони підкреслюють, що ця інтегративна здатність охоплює поведінкові, мотиваційні та метакогнітивні аспекти [71]. Це означає, що компетентна особа не лише *знає* про іншу культуру (метакогнітивний аспект), але й *прагне* до взаємодії (мотиваційний) та *успішно реалізує* цю взаємодію на практиці (поведінковий).

Феномен культурної компетентності набув особливої актуальності в Україні та світі відносно недавно. Це безпосередньо пов'язано з посиленням глобалізаційних процесів, динамічною модернізацією суспільства та тотальною інформатизацією. Ці макропроцеси висувують підвищені вимоги до професіоналізму та соціокультурної гнучкості фахівців. У сучасному мультикультурному світі цей термін може існувати у різних варіаціях (наприклад, міжкультурна компетентність, крос-культурна компетентність, інтеркультурна компетентність). Проте, у вітчизняній науковій літературі найбільш узагальнювальним і вживаним залишається термін «культурна компетентність» [57].

Щоденна необхідність в удосконаленні та подальшому розвитку культурної компетентності постає як імперативна вимога часу. Це зумовлено тим, що в умовах сучасного соціокультурного середовища, яке характеризується постійною мінливістю, людина в кожному сегменті культурного простору безперервно взаємодіє в ситуації культурного розмаїття

та полілогу. У наш час потреба у цілеспрямованому розвитку культурної компетентності не просто зберігається, а набуває критичного значення.

У цьому контексті формування культурної компетентності молоді, зокрема школярів, є однією з фундаментальних вимог сучасної педагогічної освіти. Це розглядається як ключовий напрям у процесі підготовки майбутніх педагогічних кадрів, особливо майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки саме мистецтво є первинним транслятором культурних кодів [45].

Відповідно до Концепції Нової української школи (НУШ), яка ґрунтується на компетентнісному та особистісно орієнтованому підході до загальної середньої освіти, культурна компетентність розглядається у міжнародному науковому дискурсі як інтегроване поняття. Воно охоплює як широке загальнокультурне розуміння (культурна ключова компетентність), необхідне для життя в суспільстві, так і вузьке мистецько-музичне значення, необхідне для успішної взаємодії з мистецтвом [11].

Розвиток у школярів культурної компетентності (як загальнокультурної, ключової) є обов'язковим і чітко закріплений в офіційних державних документах України, що регламентують загальну середню освіту.

Зокрема, Закон України «Про освіту» (стаття 12) прямо передбачає необхідність розвитку у школярів низки ключових компетентностей, серед яких виділено культурну (ключову) компетентність [16].

Крім того, згідно з оновленим у 2019 році Державним стандартом початкової школи, метою мистецької освітньої галузі визначено розвиток «культурної та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження..., поваги до національної та світової мистецької спадщини». Це підкреслює її подвійну функцію: як ціль (формування поваги до спадщини) і як засіб (пізнання мистецтва) [11].

Питанням впровадження компетентнісного підходу в загальну мистецьку освіту, включаючи музичну, присвячені численні наукові розвідки вітчизняних учених: Н. Бібік, О. Гайдамаки, О. Овчарук, Л. Масол, О. Пометун, О. Савченко, М. Федорця, А. Хуторського та багатьох інших.

Таким чином, міжнародна освітня практика та результати досліджень послідовно підтверджують, що в умовах сучасного соціокультурного середовища «неможливо досягнути всебічного, гармонійного та цілісного розвитку особистості без багаторічного та цілеспрямованого освітньо-культурного, зокрема освітньо-мистецького впливу» [3]. Це остаточно обґрунтовує необхідність розробки ефективних методик формування культурної компетентності, особливо засобами мистецтва.

1.2. Нетрадиційні уроки мистецтва як засіб розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку

Сучасна система мистецької освіти перебуває в процесі постійного оновлення, що зумовлено як соціокультурними трансформаціями, так і впровадженням компетентнісного підходу, орієнтованого на розвиток творчої, самостійної, естетично розвиненої особистості. В умовах нової української школи особливого значення набуває розвиток художніх і культурних компетентностей, які забезпечують не лише здатність учнів до творчого самовираження, а й розуміння мистецтва як універсальної мови людської культури. Традиційні форми уроків не завжди здатні повною мірою реалізувати потенціал учнів старших класів, для яких характерним є критичне мислення, потреба у самореалізації, прагнення до діалогу й творчої свободи. Тому актуальним стає пошук нових педагогічних шляхів, серед яких важливе місце посідають нетрадиційні (нестандартні) уроки мистецтва [39].

Нетрадиційний урок - це форма організації навчального процесу, яка відходить від усталеної структури традиційного заняття, надаючи перевагу інтерактивним, творчим, дослідницьким і проектним методам. Такі уроки стимулюють активність учнів, розвивають емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, створюють атмосферу співпраці та партнерства між учителем і учнем. Вони дозволяють поєднувати різні види мистецтва — музику, живопис, театр, кіно, літературу - в єдиному інтегрованому освітньому просторі.

Особливо значущим є те, що подібна форма навчання сприяє розвитку художньо-творчих компетентностей, серед яких - уміння інтерпретувати твір мистецтва, застосовувати мистецькі знання у практичній діяльності, здійснювати художню рефлексію, оцінювати естетичні явища навколишнього світу [52].

Використання нетрадиційних уроків у старших класах має особливий потенціал, адже саме в підлітковому та юнацькому віці формуються світоглядні орієнтири, морально-естетичні цінності, уявлення про культурну спадщину людства. Учні старших класів потребують глибшого занурення у мистецький контекст, розуміння символіки, стилістики, художніх напрямів, а також простору для творчих експериментів. У цьому контексті нестандартні форми навчання - уроки-дослідження, уроки-диспути, уроки-подорожі, інтегровані заняття, мистецькі тренінги, воркшопи, творчі лабораторії - стають ефективним інструментом розкриття потенціалу кожного учня [51].

Нетрадиційні уроки сприяють формуванню в учнів ключових компетентностей, визначених Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, зокрема: уміння вчитися впродовж життя, ініціативності та підприємливості, культурної обізнаності та самовираження у сфері культури і мистецтва. Вони також сприяють розвитку емоційного інтелекту, навичок комунікації, толерантності до різних художніх і світоглядних позицій. У процесі такої взаємодії педагог виступає не лише носієм знань, а й партнером, фасилітатором творчого процесу, який створює умови для самовираження учня, підтримує його індивідуальний стиль і темп розвитку [39].

Наукові дослідження українських педагогів свідчать, що ефективність навчання мистецтва значно підвищується за умов застосування інтегрованих і нетрадиційних форм роботи. Зокрема, Л. Масол [29] підкреслює, що сучасний урок мистецтва має бути «уроком духовного діалогу» між учителем, учнем і культурою; О. Рудницька [49] акцентує на важливості створення ситуацій успіху та емоційного переживання в навчальному процесі. Досвід українських педагогів-практиків також підтверджує, що нестандартні уроки забезпечують

позитивну мотивацію до пізнання мистецтва, формують у старшокласників глибше естетичне сприйняття світу [49].

Упровадження нетрадиційних уроків мистецтва у старших класах є не лише засобом урізноманітнення освітнього процесу, а й важливим чинником розвитку культурної (художньої) компетентності учнів. Вони сприяють розвитку творчої індивідуальності, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності розуміти художні образи, створювати власні творчі продукти та оцінювати культурні явища. Нетрадиційний урок стає простором, де поєднуються навчання і самопізнання, пізнання мистецтва і самовираження через нього, що повністю відповідає гуманістичним орієнтирам сучасної освіти [32].

Сучасна освіта орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на розвиток особистісних якостей, умінь і цінностей, необхідних для життя у полікультурному, інформаційно насиченому світі. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток культурної компетентності підлітка, яка визначає його здатність сприймати, розуміти та цінувати культурне різноманіття, орієнтуватися у світі мистецтва, бути активним учасником культурного життя суспільства. (Антипова, Паламарчук, Рум'янцева, 2017; Волкова, 2015) [1].

Нетрадиційні уроки мистецтва виступають ефективним засобом розвитку культурної компетентності, оскільки саме вони створюють простір для вільного діалогу культур, стимулюють творче мислення, формують толерантне ставлення до різних культурних проявів і сприяють самопізнанню через мистецтво [52].

Під культурною компетентністю науковці [30; 39; 49] розуміють інтегральну якість особистості, що поєднує знання про мистецтво й культуру, емоційно-ціннісне ставлення до культурних явищ, здатність до естетичного сприймання та творчої діяльності. Вона охоплює здатність орієнтуватися у художньому світі, розуміти культурні коди, традиції, цінності, приймати різноманіття культур як природне явище сучасного суспільства [30].

Для підліткового віку характерне становлення ціннісних орієнтацій, розвиток світоглядних позицій, пошук власної ідентичності. Саме тому розвиток культурної компетентності в цей період має ключове значення: воно допомагає підліткам осмислити своє місце у світі культури, навчитися спілкуватися мовою мистецтва, бути толерантними до інших культурних традицій [39].

Період підліткового віку є особливо важливим у формуванні естетичного світогляду, художнього смаку, емоційної культури особистості. Саме у цей час розвиваються здатність до самовираження, критичне мислення, емоційно-ціннісна сфера, прагнення до самостійності у пізнанні світу. Традиційні форми уроків мистецтва не завжди відповідають пізнавальним і психологічним потребам підлітків, яким властиві висока чуттєвість, динамізм мислення, бажання діяти нестандартно. Тому актуалізується використання нетрадиційних (нестандартних) уроків мистецтва, які здатні активізувати творчий потенціал учнів і сприяти формуванню їхніх художніх компетентностей.

Науковці відзначають, що художні компетентності не зводяться лише до знання історії мистецтва або володіння певними техніками [45]. Це цілісне утворення, яке охоплює емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, уміння аналізувати художні твори, усвідомлювати їхню культурну та духовну цінність, здатність до творчого самовираження. Саме нетрадиційні уроки дають змогу поєднати ці складники у практичній діяльності [40].

За визначенням Л. Масол [29], нетрадиційний урок мистецтва є «відкритим освітнім простором, у якому вільно взаємодіють художні емоції, знання, досвід і творчість учня». У цьому просторі дитина не є пасивним слухачем, а стає співтворцем, учасником художнього процесу. Саме тому, у таких формах навчання «дитина не просто засвоює художню інформацію, а проживає її, відчуває, інтерпретує, переживає» [49].

Нетрадиційні уроки мистецтва у підлітковому віці найчастіше реалізуються у формах інтегрованих занять, творчих майстерень, мистецьких воркшопів, квестів, тренінгів, уроків-подорожей, рольових ігор, проектних

занять. Ці форми спрямовані на активну взаємодію учнів, їхнє включення у практичну діяльність і діалог із мистецьким матеріалом. Наприклад, урок-дослідження дозволяє учням аналізувати творчість художників або композиторів, порівнювати стилі, створювати власні інтерпретації. Урок-проект формує навички самостійного планування, колективної творчості та презентації результату. Урок-квест активізує пізнавальний інтерес, розвиває логічне мислення, вміння шукати мистецьку інформацію, інтерпретувати художні факти [39].

Особливого значення набувають інтегровані уроки, де поєднуються різні види мистецтва – музика, живопис, література, театр, кіно. Такі заняття сприяють формуванню синтетичного художнього мислення, розумінню єдності мистецьких образів. Авторка наголошує, що саме міжмистецька інтеграція є однією з найефективніших стратегій розвитку художнього сприймання у підлітків, адже «через взаємопроникнення мистецтв активізується асоціативне мислення, уява, здатність до творчої рефлексії» [68].

Нетрадиційні уроки також передбачають зміну позиції вчителя: він перестає бути лише джерелом знань, а стає фасилітатором, партнером у творчому процесі. У цьому контексті значущою є думка дослідниці, яка підкреслює, що “роль учителя мистецтва полягає не у передачі готової інформації, а у створенні ситуації естетичного відкриття” [37]. Саме така позиція сприяє формуванню у підлітків самостійності, ініціативності, відповідальності за власний результат.

Нетрадиційні уроки мистецтва мають потужний розвивальний потенціал: вони формують емоційну культуру, вчать співпереживати, сприймати красу, оцінювати явища дійсності через призму художнього мислення. Учні, які залучені до творчих форм діяльності, виявляють більшу відкритість до сприймання мистецтва, вищу мотивацію до самопізнання і самореалізації. На думку вченої, використання рольових ігор, творчих завдань і колективних художніх проектів під час уроків “допомагає підліткам усвідомити власну унікальність і розвинути внутрішню потребу у творчій діяльності” [21].

Важливою умовою ефективності нетрадиційних уроків є їхня емоційна насиченість, динамічність і міжпредметна спрямованість. Учні підліткового віку потребують емоційного залучення, співпереживання, можливості висловити власну позицію. Тому уроки мистецтва у формі дискусії, ток-шоу, мистецького батлу, уроку-інтерв'ю або творчого турніру стимулюють розвиток комунікативної культури, формують толерантність до різних поглядів і художніх інтерпретацій [14].

Крім того, нетрадиційні уроки сприяють формуванню у підлітків ключових життєвих навичок - уміння працювати в команді, вести діалог, вирішувати творчі завдання, презентувати власні ідеї. У процесі колективної мистецької діяльності підлітки не лише розвивають художні здібності, а й оволодівають соціальними компетентностями, які мають вагоме значення для їхнього подальшого розвитку [7].

Досвід упровадження таких форм навчання представлений у працях українських педагогів-практиків, у дослідженнях яких підкреслюється, що використання нестандартних методів у викладанні мистецтва забезпечує не лише підвищення пізнавальної активності учнів, а й розвиток естетичних почуттів, художнього мислення, потреби у творчості [8].

Підсумовуючи, можна зазначити, що нетрадиційні уроки мистецтва у підлітковому віці є ефективним педагогічним засобом розвитку художніх компетентностей. Вони поєднують елементи гри, дослідження, діалогу, експерименту, сприяють формуванню особистісної позиції школярів щодо мистецтва, розвивають їхню здатність емоційно сприймати та творчо інтерпретувати художні образи. Така форма навчання відповідає потребам сучасної молоді, орієнтованої на самовираження, креативність і відкритість до нового, і тому має стати невід'ємною складовою сучасного мистецького освітнього процесу [12].

Мистецтво є унікальним засобом прилучення підлітків до духовних і культурних цінностей людства. Через художній образ учень засвоює культурний досвід, пізнає естетичні ідеали, вчиться бачити красу у

навколишньому світі. Як зазначає Н. Миропольська, «вивчення мистецтва у школі не має обмежуватись знаннями про художні твори, воно повинно стати процесом відкриття власної культури і розуміння інших» [30].

Нетрадиційні уроки мистецтва забезпечують реалізацію цього підходу. Вони поєднують пізнання, емоційне переживання та творчість. Наприклад, під час уроку-подорожі учні знайомляться з культурою різних народів через музику, архітектуру, живопис; урок-проект дає змогу створити власний мистецький продукт, що відображає індивідуальне розуміння культурного явища; урок-діалог стимулює обговорення питань цінності, традицій, культурних символів [13].

Такі форми роботи розвивають у школярів інтерес до національної та світової культурної спадщини, сприяють усвідомленню єдності та взаємозв'язку різних культур, формують повагу до іншості.

В умовах глобалізації, коли відбувається активний обмін культурними впливами, особливо важливо виховувати в молодого покоління почуття культурної ідентичності. Підліток має усвідомити себе частиною національної культури, знати її символи, цінності, традиції. Водночас важливо, щоб це усвідомлення поєднувалося з відкритістю до інших культур, готовністю до діалогу [14]

Нетрадиційні уроки мистецтва дають змогу органічно поєднувати ці два аспекти. Наприклад, у рамках інтегрованого уроку «Українська культура у світовому контексті» учні можуть порівнювати твори українських художників із роботами митців інших країн, аналізувати спільні мотиви й відмінності, робити висновки про універсальність мистецьких ідей. Такий підхід формує толерантне світосприйняття, навички міжкультурного спілкування, уміння бачити у мистецтві спільну мову людства [13].

Як підкреслює Л. Масол, «мистецтво стає полем, на якому народжується культура взаєморозуміння - через діалог і спільне переживання краси» [29]. Цей діалог виховує у підлітків почуття поваги до інших традицій, вміння порівнювати, узагальнювати, зберігаючи власну ідентичність.

Нетрадиційні уроки сприяють також розвитку естетичної культури, яка є основою культурної компетентності. Уроки-дискусії про мистецькі стилі, уроки-квести з пошуку художніх символів, театралізовані уроки, творчі майстерні з живопису чи музики допомагають учням не лише пізнати закони краси, а й створювати власні художні образи [32].

О. Рудницька [48] підкреслює, що «естетичне виховання має бути не навчанням правил, а відкриттям краси у навколишньому світі й у собі самому». Саме таку функцію виконують нестандартні уроки - вони спонукають до емоційного переживання, творчого пошуку, співпереживання художньому твору. Завдяки цьому учні починають цінувати мистецтво як частину свого життя, розвивають естетичний смак, внутрішню культуру, вміння оцінювати явища не лише за утилітарними, а й за духовно-ціннісними критеріями.

Культурна компетентність неможлива без розвиток культурної толерантності, тобто готовності розуміти і приймати різноманіття культурних форм, думок, стилів життя і тому, нетрадиційні уроки мистецтва дають для цього широкі можливості.

Під час уроків-дискусій або уроків-ток-шоу учні обговорюють питання про сенс мистецтва, різницю художніх підходів, суперечливість естетичних оцінок. Це сприяє розвитку критичного мислення, уміння аргументовано відстоювати позицію, поважати думку інших. Такі заняття виховують етичну культуру спілкування, формують моральну відповідальність за власне ставлення до мистецьких і культурних цінностей [51].

Крім того, завдяки художньому аналізу творів, що відображають проблеми добра і зла, краси і потворності, справедливості і байдужості, підлітки вчаться морально оцінювати події, осмислювати власні вчинки. Таким чином, нестандартні уроки мистецтва стають засобом морально-естетичного виховання, де культура сприймається як простір духовного розвитку людини.

Нетрадиційні уроки мистецтва сприяють самопізнанню й самореалізації підлітка. Через мистецьку діяльність він осмислює власні емоції, цінності, прагнення, розвиває здатність до рефлексії. Створення творчих проектів, участь

у виставках, обговорення культурних явищ формують почуття власної значущості, підвищують самооцінку, сприяють розвитку внутрішньої мотивації до пізнання мистецтва [51].

Як зазначає І. Кондратова [21], «саме у процесі художньої діяльності підліток вчиться бачити у собі творця, здатного змінювати світ на краще». Таким чином, ми стверджуємо, що культурна компетентність постає не лише як знання про культуру, а як життєва позиція, яка визначає поведінку, світогляд, ставлення до інших людей.

Отже, вплив нетрадиційних уроків мистецтва на розвиток культурної компетентності підлітка є комплексним і багаторівневим. Такі уроки сприяють усвідомленню культурної ідентичності та формуванню міжкультурного діалогу; забезпечують естетичний розвиток, виховують здатність сприймати й оцінювати красу; розвивають ціннісно-смислову сферу, формують моральні орієнтири; стимулюють самовираження, активізують творчі здібності; виховують культурну толерантність і соціальну відповідальність [66].

Отже, нетрадиційні уроки мистецтва, ґрунтуючись на принципах креативності, інтеграції, діалогу та емоційної взаємодії, є ефективним педагогічним інструментом розвитку культурної компетентності сучасного підлітка. Вони поєднують знання й досвід, традицію й інновацію, сприяючи становленню духовно зрілої, культурно освіченої особистості.

Висновки до першого розділу

У розділі представлено всебічне висвітлення поняття культури як у широкому, так і у вузькому сенсі, з визначенням його ключових складових у міждисциплінарному полі.

Особлива увага акцентується на тому, що вплив мистецтва, зокрема музичного мистецтва, є необхідною умовою для формування у людини здатності до цілісного та гармонійного сприйняття навколишнього світу. Такий

вплив сприяє підвищенню емоційної чутливості та всебічному інтелектуальному й емоційному розвитку.

Аналіз поняття «культура» дозволяє стверджувати, що її засвоєння є основоположним. Зроблено висновок, що розвиток культурної компетентності в школярів є базисом для їх ефективного залучення до музичної культури. Підкреслюється, що прилучення учнів до основ музичної культури є важливим чинником для забезпечення їхнього всебічного розвитку.

З'ясовано, що вплив нетрадиційних уроків мистецтва на розвиток культурної компетентності підлітка є комплексним і багаторівневим. Такі уроки сприяють усвідомленню культурної ідентичності та формуванню міжкультурного діалогу; забезпечують естетичний розвиток, виховують здатність сприймати й оцінювати красу; розвивають ціннісно-смыслову сферу, формують моральні орієнтири; стимулюють самовираження, активізують творчі здібності; виховують культурну толерантність і соціальну відповідальність.

Нетрадиційні уроки мистецтва, ґрунтуючись на принципах креативності, інтеграції, діалогу та емоційної взаємодії, є ефективним педагогічним інструментом розвитку культурної компетентності учня підліткового віку, що поєднують знання й досвід, традицію й інновацію, сприяючи становленню духовно зрілої, культурно освіченої особистості.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ МИСТЕЦТВА

2.1. Обґрунтування структури культурних компетентностей учнів підліткового віку та критеріїв її оцінювання

Визначення структури культурної компетентності учнів підліткового віку базується на глибокому розумінні закономірностей розвитку їх творчого потенціалу та особливостей організації навчально-творчої діяльності. Творчий процес у навчанні передбачає низку ключових етапів, які часто співпадають із загальноприйнятими моделями творчого мислення [54]. Перший етап – початковий – характеризується проявом зацікавленості, внутрішньої мотивації, ентузіазму та готовності до вирішення поставлених завдань. Далі відбувається етап підготовки, на якому учні застосовують наявні знання, навички та уміння для усвідомлення завдання, його формулювання та пошуку додаткової інформації. Наступний етап – інкубація та інсайт – передбачає тимчасове переключення уваги на інші види діяльності, що сприяє появі творчого озаріння (інсайту) і визначенню шляхів розв’язання завдання. Завершальним етапом є

перевірка результату, що дозволяє оцінити ефективність виконання та скоригувати дії при необхідності [54].

Хоча загальні закономірності творчого процесу можна порівняти із класичними моделями, у сфері музичної діяльності спостерігається значна специфіка. Особливістю музичного творчого процесу є те, що етапи можуть відбуватися не обов'язково у строгій послідовності, особливо при створенні оригінального музичного твору, його виконанні чи інтерпретації. Відомі композитори, такі як В. Моцарт, Г. Доніцетті та Р. Шуман, зазначали, що народження музичної ідеї часто відбувається спонтанно, як внутрішнє знання чи даність. Такий тип творчого мислення найхарактерніший для осіб із високою природною музичною обдарованістю. Однак у навчальному процесі для системного розвитку культурної компетентності учнів необхідно враховувати всі логічно структуровані етапи творчої діяльності, що забезпечує керованість процесу та його можливу діагностику [53].

Наукові дослідження пропонують різні підходи до виділення компонентів культурної компетентності, які є основою для визначення власної структури компетентності підлітків. Г. Сотська [57, с. 235] пропонує комплекс міждисциплінарних елементів: естетичний, ціннісно-світоглядний, культурно-естетичний, художньо-естетичний, поліхудожній, навчально-пізнавальний та комунікативний. А. Івершинець [17, с. 81] наголошує на значенні художньо-творчого досвіду та розглядає його через емоційно-мотиваційний, когнітивно-пізнавальний, змістовий, ціннісний та діяльнісно-творчий компоненти. М. Коновальчук [22, с. 20–21] виділяє дві основні складові: мотиваційну (зовнішні й внутрішні мотиви) та інструментальну (емоційно-ціннісний, креативний і спеціальний компоненти). Л. Старовойт і Л. Ліхійська [58, с. 150] також виокремлюють мотиваційний та інструментальні компоненти і оцінюють їх за допомогою емоційно-ціннісного, когнітивно-асоціативного та творчо-діяльнісного критеріїв.

Урахування результатів цих досліджень та особливостей застосування нетрадиційних уроків мистецтва дозволяє виділити інтегративну структуру

культурної компетентності учнів підліткового віку, яка включає такі компоненти:

1. Мотиваційно-ціннісний компонент – базовий елемент, що визначає внутрішню готовність учнів до оволодіння культурною компетентністю. Він включає цілі, мотиви, інтереси та потреби у пізнанні мистецтва, сформовані мотиваційні установки та чітко визначені художньо-творчі цінності. Мотивація розглядається як комплекс спонукань, що не лише спрямовують, а й надають смислового наповнення поведінці та діяльності учнів [51].

2. Когнітивно-емоційний компонент – поєднує інтелектуальні та емоційні процеси, що активуються при взаємодії учня з мистецтвом. Він включає знання про культурні епохи, стилі, жанри, засоби виразності, обізнаність про культурні коди та контексти, здатність до рефлексії та емоційного реагування на художні явища, а також уміння інтерпретувати символи та знаки, закладені у творах мистецтва.

3. Художньо-естетичний компонент – включає спеціальні знання та навички в сфері естетики та мистецтва. Він передбачає естетичне сприйняття та оцінку художньої форми, розуміння специфіки музичної мови (ритм, гармонія, колорит, композиція), розвиток естетичного смаку та сформованість ціннісного ставлення до національної й світової культурної спадщини.

4. Діяльнісно-творчий компонент – практичне втілення попередніх складових. Він відображає здатність учня активно творити та взаємодіяти, включаючи навички виконання, імпровізації, аранжування, самостійного художньо-творчого самовираження, застосування знань у нетрадиційних формах навчальної роботи, а також комунікативні навички під час колективного створення мистецького продукту.

Для ефективного розвитку культурної компетентності необхідне створення мотивуючого освітнього середовища. До факторів формування такого поля належать: використання високохудожніх музичних творів, здатних пробуджувати асоціації та уявні образи; застосування творчих завдань, спрямованих на розвиток художньо-творчих здібностей; забезпечення

психологічно безпечної та емоційно комфортної атмосфери; а також демонстрація учителем власного творчого прикладу під час виконання, інтерпретації та створення музичних творів [62].

Таке мотивуюче поле сприяє формуванню стійких мотиваційних утворень, що включають мотив, ціль, інтерес, потребу та мотиваційну установку до культурно-творчої діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент культурної компетентності підлітків включає три основні напрями розвитку. Перший аспект стосується наявності стійких внутрішніх мотиваційних структур, які спрямовують учнів на успішне виконання культурно-творчих завдань, особливо у межах нетрадиційних уроків музичного мистецтва. Другий аспект передбачає усвідомлення особистісної та соціальної значущості такої діяльності як у навчальному процесі, так і в повсякденному житті. Третій напрямок полягає у прояві самостійної активності, ініціативності та здатності до творчої самореалізації в культурно-творчій сфері [64].

Когнітивно-емоційний компонент відображає рівень знань і усвідомленості учнів щодо музичного мистецтва та культурно-творчої діяльності загалом. Він охоплює як теоретичні, так і практичні аспекти навчання, а також знання методів та прийомів саморозвитку творчого мислення, які можуть бути використані на нетрадиційних уроках. Усвідомлене сприйняття мистецтва учнями вимагає інтеграції емоційної та когнітивної сфер особистості, що є базовою передумовою формування глибокої культурної компетентності [64].

У музичній психології загальновизнаним критерієм музичної здатності вважається емоційний відгук на твір, який забезпечує проникнення у художній образ та його ефективну передачу слухачеві. Здатність уявляти, відчувати та розуміти художньо-образні концепції, закладені композитором, свідчить про рівень музикальності учня, його емоційно-почуттєвий розвиток та сформованість культурно-творчого мислення [68].

Процес культурно-творчого сприйняття та виконання музичного твору базується на взаємозв'язку когнітивної та емоційної сфер особистості [72-74]. Психолог [74] зазначав, що емоційна реакція виникає одночасно з фізіологічним збудженням, яке визначається контекстом ситуації та її когнітивною оцінкою. К. Ізард [71] підкреслює, що інтерес до нового активує пізнавальні процеси, а успіх у їх реалізації викликає позитивні емоції радості; навпаки, складні або недоступні для розуміння матеріали можуть породжувати страх або роздратування. І. Лисенкова [27] відзначає, що сучасні когнітивні підходи акцентують пріоритетну роль когнітивних процесів у формуванні емоційного реагування.

Управління власними емоціями під час пасивного або активного музичного виконання потребує розвитку емоційного інтелекту. Л. Ракітянська [44, с. 93] визначає емоційний інтелект як професійно значиму характеристику майбутнього викладача музичного мистецтва. Він включає здатність сприймати, аналізувати та інтерпретувати музичний твір, розуміти закладені в ньому емоційні сили, а також усвідомлювати та контролювати власні та чужі емоції для ефективної міжособистісної взаємодії та підтримки позитивної атмосфери.

Таким чином, глибоке культурно-творче сприйняття музичного твору досягається тоді, коли учні володіють комплексом знань, який охоплює: базові історико-культурологічні відомості про мистецтво загалом і музичне мистецтво зокрема (епохи, напрями, школи); елементарні музично-теоретичні знання (мотив, фраза, період, частина, форма); поняття художності, творчості, художнього образу, культурно-творчого мислення та діяльності; засоби художньо-образної виразності в музиці (темп, динаміка, лад, регістр, тембр); основи культурно-творчої діяльності (інноваційність, оригінальність, естетичність, поетичність).

Набуття систематизованих знань через нетрадиційні уроки музичного мистецтва сприяє розвитку особистості, розширює спектр емоційних реакцій на твори, стимулює формування асоціативно-образного мислення та культурно-

творчого підходу до навчання, а також розвиває емоційний інтелект, що мотивує учнів до самовдосконалення [52].

Когнітивно-емоційний компонент передбачає: усвідомлення значення розвитку когнітивної та емоційно-почуттєвої сфер у культурно-творчій діяльності; володіння змістом мистецького матеріалу та основами культурно-творчого мислення; наявність емоційного відгуку на музику та розвиненого емоційного інтелекту; знання ефективних методик саморозвитку у сфері культури та мистецтва, що можуть бути реалізовані під час музичних занять [10].

Культурно-естетичний компонент відображає усвідомлення підлітками значущості художньої культури як цілісної системи, формування їхніх поглядів, ціннісних орієнтацій, естетичного смаку та художнього досвіду. Ці інтегровані якості сприяють не лише особистісній соціалізації, а й здатності сприймати й трансформувати дійсність за законами краси у різних сферах діяльності [10, с. 119].

Мистецтво, і насамперед музичне, виступає потужним чинником культурно-естетичного розвитку учнів. Як зазначає О. Рудницька, через творчий процес, виконання, слухання чи споглядання мистецьких творів особистість отримує можливість реалізувати прагнення до краси. При цьому закономірно відбуваються структурні, кількісні та якісні перетворення художніх здібностей [49, с. 268].

Відтак, під час навчання у школі учні поступово знайомляться з культурним контекстом мистецьких артефактів, жанрово-стильовими особливостями мистецтва, високохудожніми творами та їхньою образною системою. На нашу думку, такий процес сприяє глибокому усвідомленню значення художньої культури для суспільства та розвитку особистості.

О. Отич [35] акцентує на необхідності виховання художнього смаку паралельно з художнім розвитком, звертаючи увагу на небезпеку впливу антихудожніх чи аморальних мистецьких явищ. Уроки музичного мистецтва повинні сприяти накопиченню естетичного досвіду через роботу з

високохудожніми та морально ціннісними творами, формуючи в учнів ціннісне ставлення до культури та розвиток художньо-естетичного сприйняття.

Г. Дідич та М. Гейченко (2012, с. 131) підкреслюють, що основою сприймання мистецтва є художній твір, який як об'єктивно існуючий естетичний об'єкт викликає емоційний відгук. Вони зазначають, що музичне сприймання є комплексним процесом, який поєднує слухання, виконання та творчість, і виконує компенсаторну функцію: задоволення потреб у пізнанні, самовихованні, творчості та отриманні емоційної розрядки.

Художнє сприймання музичних творів має внутрішню структуру, що безпосередньо пов'язана зі структурою самого твору, тобто з формуванням емоційної реакції на окремі елементи та цілісність композиції [45].

У процесі взаємодії учнів з музичним твором виділяють кілька етапів мистецького діалогу [47]:

- інтуїтивно-емоційний етап – учні інтуїтивно виділяють художні образи й емоційно реагують на них.

- аналітичний етап – спільно з учителем учні аналізують твір, вивчають його жанрово-стильові риси та смислове наповнення, закладене композитором.

- культурно-творчий етап – учні свідомо сприймають твір, розуміють його інтонаційну та структурну організацію, створюють асоціації відповідно до характеру музики, активно засвоюючи художню інформацію.

Здатність культурно-творчо сприймати й виражати художній образ у музиці є прямим проявом культурної компетентності. Г. Падалка [37] визначає пізнання мистецтва як процес та результат взаємодії учня з художнім твором, що включає сприймання, оцінювання та творення.

Готовність до культурно-естетичного саморозвитку на нетрадиційних уроках музичного мистецтва є інтегративним показником сформованої компетентності. Як зазначає О. Отич [35], такий розвиток повинен базуватися на моральних нормах і загальнолюдських цінностях, прагненні до Краси, Добра та Істини, що забезпечує найвищий рівень духовного зростання.

Психологічний аспект готовності до культурно-естетичної діяльності передбачає мотиваційно-вольову та емоційно-когнітивну спрямованість суб'єкта [27]. Цей стан формується завдяки спеціальній підготовці, освіті, самоосвіті та самовизначенню [15, с. 124]. Таким чином, готовність до культурно-естетичного саморозвитку залежить від рівня оволодіння знаннями, уміннями, психологічними компетенціями та художньо-естетичними цінностями.

Отже, культурно-естетичний компонент культурної компетентності підлітків включає: усвідомлення значущості художньо-естетичного досвіду та розвитку художнього мислення; здатність до сприйняття та інтерпретації художнього образу в музиці; готовність до культурно-естетичного самовдосконалення через нетрадиційні уроки мистецтва.

Діяльнісно-творчий компонент є практичним втіленням усіх попередніх складових культурної компетентності. Він відображає здатність учнів активно застосовувати знання та навички у процесі художньої діяльності, творчо виражати себе та взаємодіяти з оточенням через мистецтво. Цей компонент включає розвиток практичних умінь, самостійного творчого самовираження, а також комунікативних здібностей, що забезпечують успішну реалізацію культурно-творчих завдань.

У контексті музичного мистецтва діяльнісно-творчий компонент проявляється у таких аспектах [17]:

1. Практичні навички художньої діяльності – учні виконують музичні твори, беруть участь в імпровізації, аранжуванні та інтерпретації музичних композицій, застосовуючи технічні та виразні засоби музичного мовлення.
2. Творче самовираження – підлітки вчаться формувати власні музично-художні образи, передавати емоційно-почуттєві та художні концепції через виконання або створення музичних творів, проявляючи індивідуальність та креативність.
3. Застосування знань і вмінь у нетрадиційних формах навчання – учні використовують отримані знання про мистецтво та культурно-творчу діяльність

у різноманітних освітніх практиках, що передбачають активне залучення до творчого процесу.

4. Комуникативна взаємодія у творчості – здатність ефективно обмінюватися ідеями, співпрацювати під час колективного створення або обговорення музичних творів, брати участь у групових творчих експериментах та презентаціях.

Важливим елементом діяльнісно-творчого компоненту є розвиток ініціативності та самостійності у культурно-творчій діяльності. Учень не лише виконує завдання, а й здатен самостійно формулювати творчі завдання, шукати нові способи вираження та творчо модифікувати наявні ідеї [12]. Це сприяє формуванню внутрішньої мотивації до художньої діяльності та посиленню творчої активності в навчальному процесі [8].

Особливу роль у розвитку діяльнісно-творчого компонента відіграють інноваційні та нетрадиційні підходи до музичних уроків. Використання інтерактивних методів, проектної діяльності, музично-ігрових практик та експериментальних завдань стимулює учнів до самостійного мислення, гнучкого підходу до вирішення творчих завдань та розвитку креативності [6].

Важливим аспектом є також здатність до рефлексії та оцінки власної діяльності. Учні аналізують власні успіхи та труднощі, оцінюють якість виконання або створення музичного твору, співвідносять свої дії з художніми критеріями та культурно-естетичними стандартами. Це забезпечує усвідомлений підхід до самовдосконалення та професійного розвитку у сфері музичного мистецтва [35].

Таким чином, діяльнісно-творчий компонент є інтегративним проявом культурної компетентності, що об'єднує практичні навички, творчу активність, самовираження та комуникативну взаємодію. Його розвиток сприяє формуванню здатності учнів не лише сприймати та оцінювати мистецтво, а й активно створювати його, застосовуючи набутий досвід та знання для реалізації власного культурно-творчого потенціалу.

2.2. Методика розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва

Наукове підґрунтя створення методики розвитку культурної компетентності учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва спирається на систему взаємопов'язаних методологічних підходів та педагогічних принципів, що забезпечують цілісність і логічну узгодженість педагогічного процесу. У центрі концепції методики — педагогічні умови, які виступають змістовим стрижнем і визначають ефективність реалізації розвивального впливу. Саме вони забезпечують можливість цілеспрямованого впровадження відповідних методів, прийомів і форм роботи, що сприяють формуванню культурної компетентності підлітків.

У нашому дослідженні ми виходимо з тлумачення методу як впорядкованого та взаємоузгодженого способу спільної діяльності педагога й учнів, спрямованого на результативне розв'язання освітніх, виховних і розвивальних завдань навчального процесу [19, с. 17]. Метод у цьому контексті розглядається не лише як інструментальний компонент, але й як організаційна одиниця педагогічного впливу, що визначає логіку та динаміку освітньої діяльності.

Поняття «умова» у філософській традиції характеризує комплекс чинників, без яких виникнення або функціонування певного явища є неможливим; саме умови визначають напрям і характер якісних змін, що відбуваються з об'єктом впливу [63, с. 230]. У ширшому тлумаченні умова трактується як важлива обставина чи сукупність факторів, що забезпечують можливість реалізації певної діяльності та визначають її успішність [4].

У педагогічній науці педагогічні умови визначаються як цілісна система обставин, організаційних форм, методів та засобів, які забезпечують оптимальні умови для інтелектуальної, емоційної та практичної активності учнів [53, с. 95]. Подібної позиції дотримується Г. Соколова, підкреслюючи, що педагогічні

умови є спеціально організованими чинниками або педагогічним середовищем, спрямованим на підвищення результативності навчального процесу та особистісного розвитку здобувачів освіти [56, с. 88]. Метою створення педагогічних умов є досягнення конкретних педагогічних результатів — як освітніх, так і виховних, і розвивальних.

У межах нашого дослідження кожна з виокремлених педагогічних умов має цілеспрямований характер і корелює з певним компонентом структури культурної компетентності підлітків, що формується на уроках музичного мистецтва. Відповідно, чотири розроблені педагогічні умови орієнтовані на забезпечення інтенсивного та гармонійного розвитку ключових компонентів культурної компетентності учнів підліткового віку [57].

Першою з визначених умов є створення мотивуючо-творчого освітнього середовища, оскільки саме атмосфера навчання виступає ключовим чинником розвитку зацікавленості, творчої ініціативи та внутрішньої мотивації учнів до пізнання мистецтва.

Зміст цієї умови неможливо розкрити без усвідомлення сутності поняття «освітнє середовище». В українській педагогічній думці освітнє середовище розглядається як багаторівнева система взаємодії соціальних, психологічних, біологічних і культурних компонентів, що забезпечують умови для якісної реалізації освітнього процесу. Г. Васьківська визначає його як інтегрований комплекс чинників, що формують життєвий простір учня та впливають на його розвиток у найрізноманітніших сферах [5, с. 193].

Найбільш наближеною до нашої позиції є точка зору О. Савченко, яка під освітнім середовищем розуміє «сукупність умов і впливів, що створюють основу для навчання, виховання та розвитку учнів» [50, с. 493]. У такому підході середовище постає не фоном, а активним педагогічним ресурсом, що стимулює розвиток особистості.

Створення творчого та мотивувального середовища на уроках мистецтва забезпечує не лише позитивне емоційне налаштування підлітків, але й сприяє

становленню їх культурної обізнаності, музичної чутливості, естетичної свідомості та здатності до ціннісного сприйняття мистецьких явищ.

Важливою характеристикою сучасного освітнього середовища, на яку звертають увагу провідні науковці, є його мотивуючий потенціал. Саме мотиваційна складова значною мірою визначає результативність освітнього процесу, оскільки впливає на внутрішню активність учнів, рівень їхньої пізнавальної ініціативи та особистісне ставлення до навчальної діяльності. На думку Н. Карвацької та С. Савки, мотивуюче середовище підсилює ефективність навчання шляхом створення умов, за яких школярі відчують внутрішню потребу в досягненні поставленої мети, виявляють стійке прагнення до саморозвитку та самоосвіти [18, с. 187]. Таким чином, педагогічно організоване мотиваційне середовище не лише забезпечує відповідний рівень навчальних зусиль, а й відіграє роль механізму формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти.

З огляду на специфіку мистецької освіти, потенціал мотивуючого середовища набуває особливої значущості. Уроки музичного мистецтва вирізняються унікальною здатністю гармонізувати емоційно-почуттєву сферу учнів, знижувати рівень психоемоційної напруги та сприяти розвитку естетичного сприймання. Тому створення середовища, що стимулює мотивацію, передбачає педагогічно виважений добір музичного матеріалу, який має емоційно-терапевтичний ефект, дозволяє активізувати художньо-естетичний досвід та забезпечує інтелектуально-емоційну рівновагу школярів.

Важливою складовою освітнього простору, на яку наголошує К. Приходченко, є його *творчий характер*. Учена виокремлює три ключові характеристики якісного творчого середовища: позитивна емоційна атмосфера, наявність розгалужених креативних зв'язків та метакогнітивний компонент, що забезпечує здатність особистості усвідомлено керувати власною творчою діяльністю [43, с. 108]. Такий підхід акцентує на необхідності переходу учнів від репродуктивних форм засвоєння знань до творчо-перетворювальної

діяльності, що відкриває простір для художнього самовираження та поглибленого розуміння мистецьких образів [43, с. 68–69].

Подібних позицій дотримується й В. Ковальчук, яка визначає ключову місію творчого середовища у школі як стимулювання розвитку творчого потенціалу, збереження психологічної захищеності та підтримку внутрішньої цілісності учнівської особистості [20, с. 6]. Своєю чергою автори праці [3] вводять до наукового обігу поняття «інноваційно-креативне середовище», розглядаючи його як простір вільного вибору, самостійного пошуку та ініціативності, у якому емоційні, інтелектуальні та ціннісні аспекти навчання інтегруються в єдину систему.

Психологічні аспекти організації такого середовища для підлітків — вікової категорії, яка активно формується й характеризується вираженими креативними та соціальними потребами — зумовлюють необхідність його спрямування на гармонійний розвиток мислення, художньої уяви, емоційної чутливості та світоглядних уявлень. Науковці наголошують, що ефективне творче середовище має функціонувати на основі комплексу принципів: опори на інноваційні здобутки педагогіки мистецтва, безперервності художньо-естетичного виховання, формування стійкої внутрішньої мотивації до художньої діяльності, естетизації навчального процесу, а також утвердження дисциплінованості, толерантності й демократичності міжособистісних взаємин [65, с. 283].

На основі узагальнення зазначених підходів у дослідженні визначено поняття *стимулюючо-креативного освітнього простору*, який розглядається як комплекс спеціально створених педагогічних умов, що активізують пізнавальну діяльність учнів, сприяють формуванню їхніх освітніх інтересів і потреб, забезпечують усвідомлену постановку індивідуальних навчальних цілей та є фундаментом для розвитку ключових компетентностей у мистецькій сфері [64].

У контексті музичного мистецтва такий простір має особливу специфіку. Він не лише забезпечує умови для розвитку художнього мислення та емоційно-

естетичної чутливості, а й формує внутрішню потребу учнів у взаємодії з мистецькими явищами. Створення такого середовища передбачає:

- усвідомлення підлітками цінності музичного мистецтва та його значення для особистісного розвитку;
- розуміння гармонізуючого впливу музики на психофізичний стан;
- формування позитивної мотивації до творчої та виконавської діяльності;
- забезпечення психологічного комфорту, відчуття безпеки та емоційного прийняття [65].

Цей комплексний підхід дозволяє розглядати мотивуюче та творчорієнтоване освітнє середовище як потужний інструмент формування культурної компетентності підлітків. Залучення учнів до художньо-естетичної діяльності сприяє розвитку їхнього світогляду, формуванню емоційної культури, розширенню ціннісно-сислової сфери та збагаченню внутрішнього світу через накопичення художньо-чуттєвого та естетичного досвіду. Внаслідок цього учні не лише оволодівають знаннями й уміннями з музичного мистецтва, а й формують стійке ціннісне ставлення до творчості, поетики музичного образу, емоційної виразності мистецтва, що є основою розвитку культурної компетентності у підлітковому віці.

З метою результативної реалізації окресленої педагогічної умови, яка безпосередньо зорієнтована на розвиток мотиваційно-ціннісного компонента культурної компетентності учнів, у структурі навчального процесу доцільним є застосування спеціально сформованого мотиваційно-активуючого комплексу технологій і методичних прийомів. Такий комплекс охоплює різні форми естетико-терапевтичного впливу, спрямовані на стимулювання внутрішньої навчальної активності підлітків, формування позитивного ставлення до мистецтва та поглиблення інтересу до художньо-творчої діяльності.

До зазначених методичних засобів належать: музично-пластичні тренінги, що забезпечують розвиток чуттєвого реагування на музичний образ; художньо-дихальні вправи, спрямовані на гармонізацію психоемоційного стану; інтегративні терапевтичні технології, такі як музикотерапія, естетотерапія та

ігротерапія. Кожна з цих технологій має власний механізм впливу: музикотерапія — через активізацію емоційної пам'яті; естетотерапія — через переживання естетичних емоцій; ігротерапія — через природну для підліткового віку потребу в діяльнісному вираженні емоцій та уявлень.

Важливим компонентом цього комплексу є аудіовізуальні засоби, що сприяють підсиленню емоційно-образного впливу. Зокрема, відеопрезентації на кшталт «Синтез мистецтв» чи «Краса музики» створюють багатовимірний художній простір, у якому музика поєднується з візуальними образами, забезпечуючи більш глибоке занурення у художній зміст. Окремого значення набувають інтерактивні види діяльності, зокрема музична гра-пісня «Танцювати починаймо», конкурс інтерпретацій «Про що ця музика?» або творчі проєкти на зразок «Музичний цикл», які розширюють досвід учнів у сфері художнього осмислення та інтерпретації музичних творів [66].

Другою педагогічною умовою, що сприяє розвитку культурної компетентності підлітків, визначено системне використання урізноманітнених - диверсифікованих - типів уроків музичного мистецтва. Така позиція зумовлена сучасними тенденціями мистецької освіти, а також потребою забезпечення адаптивності змісту навчання до особистісних особливостей учнів.

Освітня галузь «Мистецтво» у закладах загальної середньої освіти є обов'язковою і реалізується на всіх освітніх рівнях. Зміст музичної освіти може викладатися як в інтегрованих курсах, так і у форматі окремого предмета «Музичне мистецтво», що дозволяє варіювати підходи до структури уроку залежно від цілей навчання [60]. Домінантною формою організації діяльності учнів залишається урок музичного мистецтва, до якого, за висновками О. Ростовського, висувається низка фундаментальних вимог: спрямування на формування духовної (музичної) культури; урахування закономірностей музичної педагогіки; застосування гнучкого поєднання колективних, групових та індивідуальних форм; а також створення умов для творчого самовираження учнів [47].

Як підкреслює С. Чабан-Чайка, специфіка уроку музичного мистецтва полягає в унікальності самої музики, яка інтегрує інтелектуальний та емоційний потенціали учнів, сприяючи одночасно їхній художній рефлексії та емоційній чутливості [64, с. 86]. Традиційно структурована музична діяльність - сприймання, виконання, імпровізація, творення - реалізується переважно у колективній взаємодії, що потребує постійного дотримання балансу між технічними та художньо-образними завданнями. Комбінований тип уроку залишається найбільш поширеним, оскільки забезпечує інтеграцію різних видів музичної діяльності [64, с. 86].

Згідно з позицією Я. Вишинської, уроки музики сприяють розвитку у школярів концентрації уваги, творчого мислення, вольових якостей і здатності до емоційного переживання змісту твору, а також виконують функцію психоемоційної самокорекції [6]. У сучасному освітньому просторі особливо виділяється взаємозв'язок емоційної та інтелектуальної сфер учнів. Як зазначає О. Олексюк, без розвиненої емотивної сфери неможливо забезпечити повноцінне усвідомлення власної індивідуальності та стійку ціннісну позицію суб'єкта [33, с. 26].

Саме тому ефективний урок музичного мистецтва неможливий без творчого педагогічного підходу, який передбачає ретельний вибір типу уроку, його цілей, змістового наповнення та необхідних методів. Особливої актуальності набуває впровадження нетрадиційних форм уроків, що здатні забезпечити підвищену динаміку навчання. У працях Л. Дубровської, О. Самойленко та В. Дубровського нетрадиційний урок інтерпретується як інструмент розвитку творчих здібностей, розширення світоглядного кругозору і забезпечення міжпредметних зв'язків [14, с. 48]. С. Гловацький, аналізуючи уроки мистецтва в умовах НУШ, відносить до сучасних форм демократичні типи уроків, відзначаючи їхню чітку методичну організацію та ціннісну орієнтованість [9, с. 41].

У межах цієї педагогічної умови доцільним є застосування комплексу спеціальних технологій, спрямованих на розвиток когнітивно-емоційного

компонента культурної компетентності. До методичного інструментарію належать: технології художньо-творчої рефлексії (ведення «Щоденника емоцій та релаксації»); методи музикотерапії, естетотерапії та вокалотерапії; інтерактивні форми роботи («Моє ставлення до музики», «Художній образ»); дидактичні ігри, творчі проєкти, мультимедійні презентації; аналітичні бесіди та структурно-змістовий аналіз музичних творів [9].

Третьою педагогічною умовою визначено інтенсифікацію розвитку художнього мислення та поглиблення культурно-естетичного пізнання учнів у процесі вивчення музичного мистецтва. Така умова виявляє важливу роль мистецтва як чинника формування естетичного досвіду та культурної ідентичності.

Художньо-естетичний розвиток підлітка має накопичувальний характер і залежить від набутого мистецького досвіду, сформованого художнього мислення, художніх ідеалів і художнього смаку. Ці елементи визначають здатність суб'єкта не лише емоційно переживати художній зміст, але й рефлексувати, оцінювати та інтерпретувати його, що є основою для культурної самореалізації [8].

Категорія художнього мислення є міждисциплінарною. У філософському контексті цей феномен інтерпретується як інтеграція естетичних установок, мотивів і ціннісних орієнтацій суб'єкта [41]. Мистецтвознавчі дослідження визначають його як інтелектуально-емоційний процес осмислення та оцінки художніх творів [55, с. 34]. У руслі нашого дослідження художнє мислення розглядається як складний когнітивно-образний процес, що формує здатність до сприймання, інтерпретації та творення мистецтва на основі асоціативних зв'язків і художніх структур.

Невід'ємним елементом художнього мислення є художній смак, що формується у процесі поступового накопичення естетичного досвіду. Г. Падалка охарактеризувала художньо-естетичний смак як почуттєво-раціональні уподобання, що спрямовують особистість до художнього ідеалу [36, с. 104]. Важливу роль у його становленні відіграє художньо-естетичний репертуар,

який забезпечує переживання катарсичних емоцій — естетичного захоплення, подиву, духовного очищення [38].

Показником сформованості культурної компетентності є здатність учня до культурно-творчого пізнання художнього образу в музиці. Зміст художнього пізнання полягає у сприйманні художніх образів у формі специфічної художньої інформації, яка засвоюється під час слухання музики [36, с. 92]. Формування такої здатності є ключовим завданням сучасної мистецької освіти, оскільки саме через художній образ учень опановує систему культурних смислів, цінностей і уявлень.

Визначено такі критерії якісного музичного сприймання: ступінь інтенсивності емоційної реакції на музику, діапазон диференціації відтінків змісту та ознак формотворення, адекватність сприйняття закладених художніх образів, повнота і цілісність осягнення художнього образу твору [37].

Естетичне сприймання ми розглядаємо як цілеспрямований процес відображення естетичної суті явищ і предметів дійсності, якому притаманний взаємозв'язок інтелектуального й емоційного аспектів. Зокрема, Я. Вишинська підкреслює, що для ефективного розвитку художньо-творчого сприймання та формування позитивного ставлення до життя, учні повинні перебувати під впливом дійсності, наповненої естетичними формами [6, с. 83].

На інтенсивність художньо-творчого сприймання учнями музичних творів можуть суттєво впливати сугестивні (навіювальні) технології. Ці технології використовують цілеспрямовано дібрану мовну лексику, релаксопедичний тренінг, а також лексичні формули навіювання і самонавіювання [73]. Грамотно дібрані музичні твори у поєднанні з вербальним навіюванням почуттів через словесні характеристики мають потужний вплив на емоційний світ підлітків.

Важливою складовою художнього пізнання є художньо-естетичне оцінювання. Це процес і результат визначення особистісної значущості певних художніх явищ у контексті індивідуальних уявлень про прекрасне [36; 37]. Цей процес вимагає: оволодіння знаннями та вміннями для виявлення значущості художніх образів у творі, наявності як об'єктивних знань про прекрасне, так і

суб'єктивного відчуття краси (що ґрунтується на сформованих художньому ідеалі та смаку), використання методів аналізу, порівняння з високохудожнім еталоном, формулювання власного судження та узагальнення оцінних висновків.

Наступною невід'ємною складовою художнього пізнання є художня творчість. Дослідниця [54] слушно зазначає, що творчість має «могутній психореабілітаційний ефект», який захищає людину від стресових чинників, відмежовує від буденності, дозволяє черпати психічні сили та натхнення [54, с. 31].

Художньо-творча діяльність учнів виявляється у здатності сприймати, інтерпретувати та відтворювати художній образ музичного твору, що вимагає повного включення їхнього особистісно-творчого потенціалу. Для формування вміння повноцінного відтворення художнього образу виділяють такі групи завдань:

Психологічні - розвиток творчого мислення, уяви, пам'яті, емоційного інтелекту

Педагогічні - здобуття професійних знань і виконавських навичок (зокрема, інтонування).

Естетичні - набуття естетичного досвіду, розвиток естетичного смаку та ціннісних орієнтацій.

На нашу думку, усвідомлення культурно-творчого впливу мистецтва активізує внутрішній інтерес та потребу в художньо-естетичному самовдосконаленні (що виявляється у відвідуванні концертів, свідомому прослуховуванні творів, самостійному створенні творчих проєктів).

Для інтенсифікації розвитку художнього мислення і культурно-естетичного пізнання пропонується використання комплексу інтегрованих методів:

- *пізнавальні методи*: активне слухання музичних творів, пізнавальні бесіди, презентації, розробка творчих проєктів, виконання творчих завдань.

- *аналітичні методи*: побудова асоціативних ланцюжків, виявлення значущості художніх образів, аналіз, порівняння творів, узагальнення оцінних суджень.

- *діалогові/практичні методи*: організація диспуту на тему «Художній смак», проведення тренінгів для розвитку креативності [58].

Четвертою педагогічною умовою розвитку культурної компетентності учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва є: оптимізація культурно-творчої діяльності учнів підліткового віку.

Без органічної інтеграції творчої діяльності навчання мистецтву втрачає свій глибинний смисл [36]. Саме тому критично важливо створити оптимізує освітнє середовище, яке не лише стимулює, але й надихає та викликає стійке бажання займатися музичною творчістю.

Вченими, на основі теоретичного аналізу було розроблено комплекс інноваційних технологій, які забезпечують позитивний вплив на розвиток культурних компетентностей учнів підліткового віку. До цього комплексу включено: технологію використання музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, технологію художньо-творчої рефлексії та релаксації, технологію навчання музичній імпровізації та створення музики, а також технологію музично-артистичного перевтілення [56; 59].

Кожна з інноваційних технологій передбачає реалізацію через три послідовні етапи застосування [21]:

1. Підготовчий етап: обирається необхідне змістове наповнення, методи та засоби інноваційного музичного навчання згідно з актуальними освітніми потребами учнів.
2. Формувальний етап: здійснюється безпосереднє впровадження навчального матеріалу та технологій на уроках музичного мистецтва.
3. Контрольно-результативний етап: виявляються результати розвитку культурної компетентності учнів (зокрема, здатність самотійно чи у співпраці з однокласниками займатися творчістю), визначаються сильні та слабкі сторони у застосуванні технології для подальшої корекції.

Організаційною формою для впровадження цих технологій виступає урок музичного мистецтва, функція якого полягає не лише в ознайомленні учнів зі світовим мистецтвом задля розвитку культурної компетентності, а й у створенні простору для креативної самореалізації.

Комплексне використання технологій забезпечує двоякий ефект:

1. Навчання практичним навичкам: застосування музично-пластичних і художньо-дихальних тренінгів, художньо-творчої рефлексії та релаксації, навичок інтерпретації, виконання, створення музичних творів, а також об'єктивного оцінювання власної діяльності.

2. Досягнення синергійного ефекту: застосування існуючих корекційно-розвивальних технологій (музикотерапевтичних, вокалотерапевтичних, естетотерапевтичних, імаготерапевтичних, казкотерапевтичних, ігротерапевтичних, сугестивних) забезпечує синергійний ефект та всебічну оптимізацію освітньої діяльності учнів [21].

Отже, для реалізації четвертої педагогічної умови нами пропонується застосування комплексу таких технологій, як: технології навчання музичній імпровізації та створення музики, технології музично-артистичного перевтілення.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження дозволило сформулювати комплексні висновки щодо структури культурної компетентності учнів підліткового віку та обґрунтувати методику її оцінювання засобами нетрадиційних уроків мистецтв.

У розділі визначено структуру культурної компетентності учнів засобами нетрадиційних уроків мистецтв, яка складається з таких компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, культурно-естетичний та діяльнісно-творчий.

У відповідності до обґрунтованих структурних компонентів визначено комплекс взаємопов'язаних критеріїв для оцінювання розвитку культурної компетентності учнів засобами нетрадиційних уроків мистецтв.

Здійснено обґрунтування педагогічних передумов, необхідних для ефективного розвитку культурної компетентності учнів підліткового віку, використовуючи потенціал нетрадиційних форм мистецьких занять. Перша педагогічна умова, сприяє розвитку культурної компетентності підлітків на заняттях мистецтвом, полягає у формуванні освітнього середовища, яке має подвійну функцію: мотивуючу (стимулюючу) та креативну (творчу). Такий простір забезпечує внутрішню зацікавленість учнів та підтримує їхню активність у художній самореалізації.

Друга ключова передумова ефективного розвитку культурної компетентності в музичному мистецтві полягає у впровадженні широкого спектра (урізноманітності) типів та форматів уроків. Гнучкість у виборі організаційних форм дозволяє максимально врахувати специфіку художнього змісту та забезпечити синергію когнітивного й емоційного навчання.

Третя педагогічна умова фокусується на активізації складних психологічних механізмів: художнього мислення та культурно-естетичного пізнання. Це досягається через цілеспрямовану роботу над формуванням художнього смаку, ідеалів та здатності до глибокого, чуттєво-раціонального осягнення художнього образу в музичних творах.

Четверта педагогічна умова спрямована на оптимізацію (підвищення ефективності) культурно-творчої діяльності учнів підліткового віку. Це передбачає впровадження інноваційних технологій, які забезпечують максимальне залучення учнів до практичної творчості (імпровізація, перевтілення) та сприяють досягненню синергійного розвивального ефекту.

Розроблена структура та критерії створюють цілісну основу для діагностики, розвитку культурної компетентності учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва.

РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ МИСТЕЦТВА

3.1. Проведення педагогічного експерименту

Наше дослідження була спрямована на виявлення рівнів розвитку культурної компетентності учнів засобами нетрадиційних уроків мистецтва; проведення контрольного зрізу та визначення результатів емпіричного дослідження.

Для реалізації поставлених завдань у період 2024–2025 рр. було проведено педагогічний експеримент, який охоплював три взаємопов'язані етапи: констатувальний; формувальний; підсумковий.

Констатувальний етап проходив упродовж 2024–2025 н.р. із залученням 60 учнів 5-6-7 х класів.

Експериментальна група (ЕГ): 30 учнів, які на формувальному етапі навчалися за експериментальною методикою (з використанням нетрадиційних уроків мистецтва).

Контрольна група (КГ): 30 учнів, що навчалися за традиційною методикою, яку використовують учителі мистецтва.

Для розв'язання другого завдання було розроблено й упроваджено діагностичну методику, що охоплює комплекс модифікованих методів. У структурі культурної компетентності ми виділили чотири компоненти, для кожного з яких застосовувалися відповідні інструменти:

Компонент культурної компетентності	Основна мета діагностики	Використані методичні інструменти
1. Мотиваційно-ціннісний	Виявлення стійких мотиваційних утворень, інтересу та усвідомлення цінності мистецької діяльності.	Опитувальник (наявність мотивації); Опитувальник (модифікована методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації»); «Бланк самооцінювання» (міра вияву самостійної активності).
2.	Визначення рівня	Анкета (усвідомлення

Когнітивно-рефлексивний	знань про мистецтво, художній образ, творчість та здатності до саморозвитку і рефлексії.	важливості розвитку когнітивної й емоційної сфер); Діагностичні завдання; Тест (модифікована методика К. Ізарда); Опитувальник (модифікована методика Д. Люсіна).
3. Культурно-естетичний	З'ясування рівня усвідомлення значущості сформованого культурно-естетичного досвіду, мислення та смаку.	Анкета (значущість естетичного досвіду); Розроблені творчі завдання (вміння пізнання художнього образу); «Бланк самооцінювання» (здатність до естетичного самовдосконалення).
4. Діяльнісно-комунікативний	Виявлення важливості практичного застосування знань, умінь та здатності до інтерпретації, виконання і створення нових творів, а також до рефлексії діяльності.	Опитувальник (усвідомлення важливості практичного застосування); Розроблені творчі завдання (вміння інтерпретувати, виконувати та створювати твори); Тест «Культурно-творчий потенціал» (здатність до рефлексії та оцінювання).

Діагностична методика дозволила дослідити рівні розвитку кожного компонента для з'ясування загального рівня культурної компетентності учнів.

1. Перший показник (Мотиваційно-цільовий критерій, Опитувальник № 1): Опитувальник № 1 (10 питань, 4-бальна шкала) був спрямований на виявлення наявності мети, глибокого інтересу та потреби в учнів до вирішення культурно-творчих завдань засобами нетрадиційних уроків мистецтва.

Рівень розвитку	Експериментальна Група (ЕГ)	Контрольна Група (КГ)
Елементарний (10–16 балів)	(53,33%)	(51,67%)
Задовільний (17–24 бали)	(31,67%)	(31,67%)
Достатній (25–32 бали)	(10,0%)	(10,0%)
Високий (33–40 балів)	(5,0%)	(6,66%)

2. Другий показник (Ціннісний критерій, Опитувальник № 2, М. Рокич): Використовувався модифікований опитувальник «Ціннісні орієнтації» (16 карток із культурно-творчими цінностями та цінностями здоров'я). Учні оцінювали важливість цінностей за 4-бальною шкалою.

Рівень розвитку	Експериментальна Група (ЕГ)	Контрольна Група (КГ)
Елементарний	(53,33%)	(50,0%)
Задовільний	(33,33%)	(31,67%)
Достатній	(8,34%)	(8,34%)
Високий	(5,0%)	(6,66%)

Більша частина учнів показала низький ступінь усвідомлення цінності культурно-творчої діяльності, що підтверджує необхідність цілеспрямованої роботи.

Третій показник (Активність, Бланк самооцінювання № 1): «Бланк самооцінювання» № 1 досліджував міру вияву самостійної культурно-творчої активності учнів.

Рівень розвитку	Експериментальна Група (ЕГ)	Контрольна Група (КГ)
Елементарний	(53,33%)	(50,0%)
Задовільний	(31,67%)	(31,67%)
Достатній	(11,67%)	(10,0%)
Високий	(5,0%)	(6,66%)

Відповіді більшої частини учнів засвідчили недостатність вияву самостійної культурно-творчої активності, що підкреслює актуальність впровадження експериментальної методики.

Дослідження зосереджене на розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку, ключовим елементом яких є художньо-творча компетентність. На основі аналізу нормативних документів, теоретичного досвіду та освітньої практики ми визначили чотири рівні розвитку цієї компетентності, використовуючи 12-бальну шкалу, що діє у загальноосвітніх закладах:

Рівень	Бали	Характеристика
Елементарний	1 – 3	Початкова, фрагментарна якість
Задовільний	4 – 6	Базовий ступінь, часткова якість
Достатній	7 – 9	Функціональний ступінь, значна якість
Художньо-творчий	10 – 12	Високий ступінь, цілісна якість

У педагогіці поняття «рівень» розуміється як міра або ступінь якості освіти/компетентності, яку здобуває учень. Діагностика включала вивчення розвитку кожного компонента компетентності.

На початковому етапі дослідження (констатувальний зріз) було діагностовано мотиваційно-ціннісний компонент художньо-творчої компетентності.

1. Мотиваційно-цільовий критерій (Показник 1: мета, інтерес, потреба)

Для виявлення мети, інтересу та потреби учнів у вирішенні художньо-творчих завдань (засобами нетрадиційних уроків мистецтва) застосовано Опитувальник № 1 (10 питань). Питання стосувалися використання мистецької діяльності (зокрема, музики, співу, дихальної/ритмічної гімнастики) для позитивного психоемоційного стану та перемикання від стресових ситуацій. Оцінювання відбувалося за 4-бальною шкалою (10-16 балів – Елементарний, 33-40 балів – Художньо-творчий).

Більшість учнів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп продемонстрували низький рівень розвитку стійких мотиваційних утворень.

Розподіл результатів (загальний, у %): Елементарний (53,33% ЕГ / 51,67% КГ), Задовільний (31,67% ЕГ / 31,67% КГ)

Високий/Достатній (Сумарно лише 15% ЕГ / 16,66% КГ)

Таким чином, респонденти ЕГ та респонденти КГ виявили елементарний або задовільний рівні.

Визначення цінності художньо-творчої діяльності для учнів проводилося за допомогою Опитувальника № 2 (модифікована методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації»). Учні ранжували важливість художньо-творчих цінностей та цінностей здоров'я (через музичне мистецтво) за 4-бальною шкалою.

Розподіл результатів (загальний, у %): Елементарний (53,33% ЕГ / 50% КГ), Задовільний (33,33% ЕГ / 31,67% КГ)

Діагностика мотиваційно-ціннісного компонента за всіма трьома показниками продемонструвала, що в учнів обох груп – експериментальної та контрольної – переважають елементарний і задовільний рівні його сформованості. Це свідчить про необхідність упровадження інноваційних форм

уроків музичного мистецтва, спрямованих на розвиток культурної компетентності школярів.

Оцінювання першого показника когнітивно-емоційного компонента здійснювалося за допомогою анкети № 1, що містила дев'ять запитань, спрямованих на виявлення ступеня усвідомлення учнями значущості пізнавального та емоційно-чуттєвого розвитку в процесі художньо-творчої діяльності. Анкета включала питання на кшталт: «Наскільки важливими ти вважаєш художнє мислення та емоційну чутливість для сприймання музичних образів?», «Чи хочеш удосконалювати свої музичні знання, щоб глибше розуміти художній зміст музики?», «Чи можеш ти регулювати власні емоції засобами творчості під час виконання музики?». Оцінювання відповідей проводилося за 12-бальною шкалою. Таким чином, більшість респондентів обох груп характеризуються низькими або середніми показниками розвитку цього компонента.

Для дослідження другого показника когнітивно-емоційного компонента було застосовано комплекс методик, серед яких: «Діагностичні завдання» № 1 для визначення обсягу знань у галузі мистецтва і музичного мистецтва, включаючи розуміння художності, художнього образу та специфіки творчої діяльності; модифікований тест № 1 за методикою «Шкала диференційованих емоцій» К. Ізарда для оцінювання емоційної реакції на музику; опитувальник № 1, створений на основі методики «Емоційний інтелект» Д. В. Люсіна, для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту учнів у процесі художньої взаємодії. Отже, більшість досліджуваних продемонстрували елементарний або задовільний рівень за другим показником.

Для визначення рівня сформованості когнітивно-емоційного компонента за третім показником використовувався «Бланк самооцінювання» № 1, який був спрямований на виявлення рівня поінформованості школярів щодо можливостей саморозвитку художньо-творчого мислення, емоційної сфери та емоційного інтелекту засобами музичного мистецтва. До бланка увійшли десять тверджень, які учні оцінювали за 12-бальною шкалою. Серед них, наприклад:

«Щоб створювати музику з виразними художніми образами, я цілеспрямовано накопичую необхідні знання й уміння», «Мені відомо, як створити музичну казку і підготувати її постановку разом з однокласниками», «Я розумію, що спів сприяє гармонізації емоційного стану та зменшує стрес».

Аналіз відповідей показав такі результати: елементарний рівень продемонстрували (48,33%) учнів експериментальної групи та (50,0%) учнів контрольної; задовільний – ЕГ (38,34%) і 10 учнів КГ (33,33%); достатній – 3 учнів ЕГ (10,0%) і 4 КГ (11,67%); художньо-творчого рівня досягли 2 учні експериментальної групи (3,33%) і 3 учні контрольної (5,0%). Таким чином, більшість школярів обох груп мають показники, що відповідають елементарному або задовільному рівню розвитку цього компонента.

Аналіз наведених даних засвідчує, що мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний і культурно-естетичний компоненти культурної компетентності характеризуються дещо вищим рівнем розвитку порівняно з діяльнісно-творчим. Більшість учнів експериментальної та контрольної групи продемонстрували елементарний або задовільний рівні розвитку відповідних компонентів. Це можна пояснити недостатнім використанням у шкільному освітньому процесі інноваційних педагогічних підходів, зокрема нетрадиційних форм мистецьких занять, спрямованих на розвиток культурних компетентностей учнів [29].

Засвідчено відносну однорідність рівнів розвитку культурної компетентності серед учнів експериментальної та контрольної груп.. У межах цього дослідження сформованість культурної компетентності визначалась як поєднання достатнього і високого рівнів, а несформованість - як відповідність елементарному та задовільному рівням.

Найменш чисельною виявилась група учнів із достатнім і високим рівнями культурної компетентності: у експериментальній групі таких учнів (16,67%), у контрольній - (18,34%). Найбільшу групу становлять учні з елементарним та задовільним рівнем розвитку культурної компетентності: 25 респондентів експериментальної групи (83,23%) та 24 контрольної групи (81,66%).

Під час діагностувально-інтерпретаційного етапу було з'ясовано низку причин, що зумовлюють недостатній рівень розвитку культурної компетентності підлітків. Серед них: обмежене використання інноваційних, інтерактивних і нетрадиційних форм організації мистецького навчання; недостатня орієнтація змісту навчання на розвиток культурних умінь і творчих здібностей; відсутність спеціально розробленої методики розвитку культурних компетентностей засобами нетрадиційних уроків мистецтва; потреба в модернізації навчально-методичного забезпечення і в підготовці педагогів до реалізації культуророзорієнтованих мистецьких програм.

Отже, за результатами проведеного етапу діагностики встановлено, що найбільшу частку учнів становлять респонденти з елементарним рівнем культурної компетентності (48,33% в експериментальній і 48,33% у контрольній групах). Чисельною є також група учнів із задовільним рівнем (35,0% та 33,33%). Натомість частка учнів із достатнім (11,67% у кожній групі) і високим рівнем (5% та 6,67%) є незначною, що підтверджує необхідність удосконалення педагогічних підходів і впровадження нетрадиційних уроків мистецтва як ефективного засобу розвитку культурних компетентностей підлітків.

До чинників, що зумовлюють низькі результати розвитку культурної компетентності підлітків засобами нетрадиційних уроків мистецтва, віднесено низку проблем, які характеризують сучасний стан мистецької освіти. Насамперед ідеться про недостатню орієнтацію змісту, форм і методів навчання на формування культурних знань, умінь та здатностей учнів у процесі мистецької діяльності. Традиційні підходи, що домінують у навчальних закладах, не забезпечують необхідного розвитку культурно-творчого мислення, емоційно-ціннісних орієнтацій та практичних умінь взаємодії з мистецьким контентом. Другою істотною проблемою є відсутність спеціально розробленої методики цілеспрямованого розвитку культурної компетентності учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва. Також виявлено потребу в оновленні навчально-методичного забезпечення та розробленні

змістових модулів і програм підвищення кваліфікації педагогів, які сприятимуть удосконаленню їхньої готовності розвивати культурну компетентність школярів [28].

З метою поглиблення розуміння художнього змісту твору учням було запропоновано виконати спеціальні музично-пластичні й дихальні вправи, поєднані зі слуханням музики та розвитком творчої уяви. Ця діяльність сприяла активізації емоційної чутливості школярів, формуванню рухової свободи, тілесної пластичності та позитивного емоційного налаштування. Учні із зацікавленням виконували тренінги, виявляючи радість, піднесення та відкритість до творчого сприймання.

Домашнім завданням було об'єднатися у групи по три особи та підготувати відеопрезентації, у яких слід було відобразити підібрані відповідно до змісту твору фотоматеріали. На наступному уроці учні презентували свої роботи. Особливо вирізнялася презентація Карини Б., Антона З. та Аріни К. (6 клас), що емоційно підсилювали сприймання мелодії.

Після перегляду презентацій учитель організував рефлексивне обговорення. Євангеліна Г. (6 клас) поділилася власними враженнями, зазначивши, що уявила текучу річку серед зелених пагорбів, що викликало в неї відчуття спокою, гармонії та захоплення красою. Інші учні також висловили подібні емоції, наголошуючи на заспокійливому, урівноваженому, гармонізуючому характері твору, який спонукав до емоційного розслаблення й споглядання краси навколишнього світу.

Загалом уроки проходили емоційно насичено, супроводжувалися високим рівнем зацікавленості учнів, позитивними емоціями та активністю.

У процесі вивчення теми уроку «Чарівні мелодії романсів, серенад, балад» було реалізовано комплексну мистецько-освітню стратегію, що включала відеопрезентацію «Синтез мистецтв» та елементи музикотерапевтичної й естетотерапевтичної технологій. Такий формат сприяв активізації емоційно-ціннісного ставлення учнів до музики та розширював спектр їх художньо-інтерпретаційних можливостей. Школярам пропонувалося прослухати

«Серенаду» Ф. Шуберта, визначити її образно-емоційний спектр, проаналізувати засоби музичної виразності й уявити, які культурні та художні контексти можуть поглибити її сприймання.

Для цього учні працювали з електронним «Каталогом художніх образів», у якому були систематизовані репродукції живописних полотен, фотографії, фрагменти скульптур, пейзажна графіка та поетичні тексти, дібрані відповідно до теми уроку. Завдання полягало в тому, щоб обрати ті мистецькі матеріали, які найбільш точно корелюють із художньою природою музичного твору, та на цій основі створити власну відеопрезентацію «Синтез мистецтв». У процесі роботи учні не лише аналізували образність твору, а й виконували окремі вокальні фрази, що допомагало формувати елементи культури вокального звучання та усвідомлення взаємозв'язку між слуховим образом, емоційною реакцією та виконавською пластикою.

Під час опрацювання теми «Музичні цикли» учні отримали творче завдання – підготувати груповий проєкт «Музичний цикл». Метою роботи було глибше осмислити феномен циклічності в музиці, визначити її структурно-композиційну логіку, дослідити різновиди музичних циклів і з'ясувати їх роль у художній практиці. Окрім теоретичного аспекту, учні мали продемонструвати розуміння того, як циклічні форми впливають на емоційно-естетичне сприймання музики.

Учні об'єдналися у групи по шість осіб і створили змістовні мультимедійні презентації, у яких поєднували відеоряд, усні повідомлення, нотні приклади та репродукції. За результатами проєктної діяльності школярі дійшли висновку, що музичний цикл являє собою художньо цілісну композицію, утворену кількома взаємопов'язаними частинами, які об'єднані спільною ідеєю, драматургією або тематичним матеріалом. На основі власних спостережень Карина Б. зазначила, що цикл може включати як кілька відносно автономних творів, так і частини, між якими вибудовується складна внутрішня драматургія. Учні виділили основні різновиди музичних циклів – сонатно-симфонічні, камерно-інструментальні, камерно-вокальні, вокально-хорові, а також сучасні

цикли, пов'язані з естрадною і джазовою музикою. Вони навели приклади: симфонії, сюїти, прелюдії та фуги, сонати, кантати, альбоми, об'єднані спільною концепцією.

Серед презентованих проєктів особливо помітною була робота групи під керівництвом Артема Д. (6 клас). Учні здійснили порівняльний аналіз циклу Й. С. Баха «Добре темперований клавір» (I том, 24 прелюдії і фуги у виконанні Г. Гульда) та альбому «Atom Heart Mother» рок-гурту «Pink Floyd». Такий порівняльний підхід дав змогу школярам простежити, як різні епохи, стилі та естетичні парадигми впливають на формування художнього цілого. У своїх емоційних відгуках учні підкреслювали, що музика Баха навіює почуття внутрішньої рівноваги, чистоти й гармонійності, тоді як творчість «Pink Floyd» викликає асоціації з безмежністю, багатовимірністю та своєрідною «космічністю», що стимулює життєствердний настрій і сприяє емоційному розвантаженню.

У рамках вивчення теми «Гімн у музиці» учні знайомилися зі структурними, жанровими та функціональними особливостями гімну як мистецького явища. Після аналітичного етапу школярі слухали та виконували низку гімнів, серед яких «Державний Гімн України» (музика М. Вербицького, слова П. Чубинського). Учитель запропонував учням підготувати творчу розповідь «Про що ця музика», у якій необхідно було розкрити художню природу обраного гімну, його символічне навантаження та емоційний вплив. Для об'єктивності оцінювання було створено журі.

Учні продемонстрували високий рівень мотивації та зацікавленості у виконанні завдання. Найкращою журі визнало роботу Євгена Б., присвячену історії створення гімну. Особливу увагу учень звернув на те, що цей твір написано в розмірі 3/4, який є нетиповим для жанру гімну, але, на його думку, надає твору особливої ліричності.

Під час виконання цього гімну школярі продемонстрували достатній рівень вокальної підготовки, сформованість ансамблевих навичок і щире емоційне занурення.

Для формування позитивного емоційного середовища на уроках регулярно застосовувалася пісня-гра «Танцювати починаймо». Вона поєднувала вокальні, ритмічні та ігрові елементи, ґрунтуючись на принципі наслідування рухів, запропонованих «головним танцюристом». Така форма роботи сприяла емоційному розвантаженню, розвитку координації та згуртуванню колективу [22].

Емоційно-інтелектуальний етап реалізації педагогічного експерименту спрямований на практичне втілення другої педагогічної умови, що передбачала урізноманітнення моделей уроків музичного мистецтва, інтеграцію методів художньо-емоційної рефлексії та посилення ролі емоційного інтелекту у сприйманні мистецьких явищ. У межах даного етапу було розроблено й апробовано кілька варіативних типів уроків, у структурі яких поєднувалися музикотерапевтичні, естетотерапевтичні, аналітичні та комунікативні методи [23].

Одним із таких типів став інтерактивний урок-дослідження «Мистецька палітра хорового звучання», що проводився під час вивчення узагальненої теми, пов'язаної з хоровою музикою та її жанрово-стильовою специфікою. Метою цього уроку було поглиблення розуміння учнями сутності художнього образу, його структури та способів формування у музичному мистецтві. Проблемно-тематична спрямованість заняття дозволила органічно поєднати слухання хорових композицій із аналітичним розглядом засобів музичної виразності, зокрема мелодики, гармонічної організації, ритміки, фразування, динамічного розвитку та тимбрового малюнка [26].

Опрацьовуючи музичний матеріал, учні виконували завдання за методом музикопрезентації «Художній образ». Він передбачав індивідуальне або групове створення мультимедійної презентації, яка синтезувала музичні враження з образотворчими асоціаціями, поетичними текстами, емоційними коментарями та елементами власної творчої інтерпретації. Такий підхід сприяв активізації механізмів емоційного сприймання, розвитку образного мислення, формуванню здатності до художньо-творчого узагальнення [62].

Паралельно застосовувалися вправи, спрямовані на розвиток міжособистісного емоційного розуміння. Зокрема, у процесі діалогічної взаємодії учні порівнювали власні емоційні реакції з переживаннями однокласників, вчилися аргументовано пояснювати відмінності у художніх враженнях, підтримували різні варіанти емоційних інтерпретацій. Важливою складовою роботи став «Щоденник емоцій», що виконував функції інструмента систематичної рефлексії та дозволяв учням фіксувати власні відчуття, внутрішні зміни та рівень емоційної включеності у мистецький матеріал.

Учні зазначали, що організація уроку у формі емоційно насиченої мистецької взаємодії сприяла виникненню стану внутрішньої гармонізації, підвищенню інтересу до хорового звучання та глибшому усвідомленню специфіки художнього образу.

Іншим варіативним типом став комунікативний урок-діалог «Рефлексивне інтерв'ю». Він був реалізований у межах вивчення вокально-симфонічних жанрів, які вимагають від учнів особливого рівня емоційної зосередженості та образної чутливості. Структура уроку передбачала послідовне розгортання кількох взаємопов'язаних етапів. На організаційному етапі учні поділялися на ролі інтерв'юєрів і респондентів, що стимулювало розвиток навичок комунікативної взаємодії. Під час слухання музики вони сприймали спеціально підібрані твори, орієнтовані на виражену образно-емоційну структуру та терапевтичні властивості [64].

Після слухання учні переходили до виконання мініінтерв'ю, що полягало у формулюванні питань і відповідей, пов'язаних із пережитими емоціями, інтонаційними враженнями, внутрішніми змінами настрою, образними асоціаціями та рівнем психологічної розрядки, яку забезпечувала музика. Такий формат дозволив активізувати процеси як інтраперсональної, так і міжособистісної рефлексії, формуючи у школярів здатність не лише усвідомлювати власні переживання, а й цінувати унікальність емоцій інших.

Завершальна частина уроку передбачала колективне обговорення найбільш влучних емоційних описів та цікавих спостережень щодо особливостей

художнього впливу прослуханих творів. Комплексне поєднання методів інтерв'ю, діалогічної взаємодії, аналітичної бесіди та музикотерапевтичних практик сприяло підвищенню рівня емоційної саморефлексії та розвитку в учнів здатності до усвідомленого естетичного сприймання.

У межах опрацювання змісту, пов'язаного з оперними жанрами, був проведений інтелектуально-ігровий урок «Музична студія запитань». Його структура передбачала використання дидактичної гри з елементами змагання, що забезпечувало високий рівень зацікавленості й мотиваційної включеності учнів. Основою діяльності стала система різнорівневих запитань, що охоплювали відомості з історії та теорії оперного мистецтва, особливостей драматургії, тембрової характеристики та виражальних функцій музичної мови.

Під час роботи учні виконували завдання на визначення музичних уривків, встановлення їх жанрової належності, характеристики засобів музичної виразності та інтонаційних особливостей. Застосування групової форми роботи сприяло розвитку навичок співпраці, відповідального прийняття рішень та узгодження колективної думки. Аналіз прослуханих фрагментів стимулював емоційне реагування, а також формував здатність до критичного осмислення художнього впливу музики в умовах ігрової ситуації.

Усі описані форми уроків дозволили забезпечити різні рівні емоційно-пізнавальної активності учнів, включити їх у процес усвідомленого естетичного сприймання та створити простір для подальшого розгортання мистецько-творчого досвіду, що буде продовжено на наступних етапах дослідження.

Ефективна організація художньо-творчої діяльності учнів у процесі вивчення музичного мистецтва потребує цілеспрямованого добору методів і форм роботи, що забезпечують високий рівень емоційно-естетичного залучення, активізацію пізнавальних механізмів, розвиток емпатії, уяви та творчого мислення. У цьому контексті особливе значення мають інноваційні форми інтегрованого мистецького навчання, що поєднують здоров'язбережувальні технології, елементи музикотерапії, естетотерапії, а також проектно-дослідницькі методи [68].

Наукові основи таких форм спираються на:

- положення естетико-педагогічної теорії про визначальну роль емоційного досвіду в художньому розвитку особистості;
- концепцію емоційного інтелекту, згідно з якою музичне мистецтво є одним із найпотужніших засобів регуляції почуттів та міжособистісної взаємодії
- психолого-педагогічні праці про сугестивний та емотивний характер навчального впливу мистецтва [33];
- дослідження впливу мистецтва на психофізіологічну сферу школярів [59].

У межах апробованої методики було системно впроваджено чотири модифіковані типи уроків, кожен з яких виконував певні функції у формуванні художньо-творчої компетентності.

«Урок – музична екскурсія» як технологія занурення у мистецьке середовище, застосовувалася під час опрацювання теми «Побутове музикування: від танцю до балету» та передбачала моделювання спеціально організованого художнього простору, у межах якого учні занурювалися в уявне або віртуальне музично-виконавське середовище. Науковою основою цієї методичної форми є ідеї ситуаційно-рольового навчання та принцип середовищного підходу [71], згідно з яким автентичні або максимально наближені до реальних умови сприяють поглибленню сенсорного сприймання та емоційного відгуку.

Учитель створював структурований маршрут «екскурсії»: від репетицій оркестру й роботи солістів – до віртуальних відвідин філармонії, оперного театру, інструментальних майстерень, хореографічних студій. Застосування елементів музикотерапії та естетотерапії забезпечувало емоційне розвантаження та сприяло розвитку естетичної чутливості. Метод творчого проєкту дозволяв учням осмислювати сприйнятий художній матеріал як власний творчий досвід.

Педагогічний ефект такої форми полягав у підсиленні емоційної включеності учнів, активізації механізмів художнього спостереження та формуванні здатності до рефлексивного аналізу побачених і почутих мистецьких явищ.

«Урок – музична подорож» як засіб культурологічного розширення та розвитку творчої уяви реалізовувався в межах вивчення теми «Віват, оперета!» та передбачав уявну мандрівку в простір і час, у якому творили композитори жанру оперети. Наукове підґрунтя уроку охоплює культурологічний підхід у мистецькій освіті, який наголошує на необхідності інтеграції музичних явищ із соціокультурним контекстом їх виникнення.

Учні працювали в групах, розробляли власні маршрути мандрівки, досліджували міста, біографічні факти та театральну практику оперетного мистецтва. Метод проєктної діяльності виконував центральну роль, оскільки передбачав пошук інформації, інтерпретацію музичного матеріалу та створення учнівських продуктів – від творчих презентацій до елементарних інсценізацій.

Урок забезпечував розвиток культурної компетентності, збагачення художнього досвіду, формування міжкультурної обізнаності й сприяв емоційно-естетичній результативності навчання.

«Урок – художня комунікація» як форма емоційно-чуттєвого та інтелектуального діалогу з мистецтвом був орієнтований на розвиток у підлітків здатності до мистецького діалогу, осмисленого сприймання музичних творів і розгортання емоційно-творчої рефлексії. Його структура включала попереднє прослуховування музики вдома, ознайомлення зі стилістичними та жанровими параметрами творів, а також застосування сугестивного методу, що сприяв глибшому зануренню в художньо-звуковий образ.

Теоретичним підґрунтям виступають дослідження сугестопедагогіки та емоційно-образного мислення [33], які доводять важливість стимуляції підсвідомих механізмів художнього сприймання. Під час уроку активно використовувалися методи бесіди, аналізу, асоціативного мислення,

індивідуальної рефлексії, що сприяли розвитку емоційного інтелекту та поглибленню чуттєво-ціннісного ставлення до мистецтва.

«Урок – самопізнання» як психолого-педагогічна технологія внутрішньої рефлексії учнів був побудований на інтеграції мистецької діяльності та рефлексивно-комунікативних практик. Основною метою уроку було допомогти школярам усвідомити власний рівень естетичної обізнаності, емоційної чутливості та значення музики у їхньому житті.

Застосування методу диспуту забезпечувало розвиток уміння аргументувати особистісні судження, формувати емоційно-ціннісні оцінки, зіставляти індивідуальний досвід із мистецькими образами. Психологічною основою виступають праці, що підкреслюють формотворчу роль рефлексії та діалогічності у розвитку особистості.

Учитель завчасно підбирав інформаційні матеріали, організовував доброзичливий комунікативний простір та спрямовував групове обговорення в русло конструктивної взаємодії, що посилювало виховний потенціал уроку.

Третій етап формувального експерименту — художньо-комунікативний — був спрямований на реалізацію педагогічної умови, що пов'язана з активізацією художнього мислення та формуванням художньо-естетичного досвіду учнів засобами нетрадиційних уроків мистецтва. На цьому етапі вивчалися теми, під час опрацювання яких учитель цілеспрямовано впроваджував технології інтерактивного, емоційно-ціннісного та художньо-творчого пізнання.

Особливої уваги заслуговує використання технології музично-артистичного перевтілення в межах теми «Карнавал». Учні мали змогу обирати карнавальні костюми, створювати образи персонажів і, зберігаючи природну дитячу експресію, відтворювати їхні характерні рухи у взаємозв'язку зі слуханням відповідних фрагментів музики. Такі форми роботи забезпечували умови для розвитку образного мислення, уяви, здатності до художнього моделювання та емоційної емпатії. З наукового погляду цей метод спирається на концепції естетотерапевтичного впливу мистецтва [29], згідно з якими

включення дитини в емоційно-дійовий художній процес активізує чуттєво-образні структури свідомості й сприяє особистісній самореалізації.

Четвертий етап — діяльнісно-креативний — передбачав упровадження комплексу методів, спрямованих на оптимізацію художньо-творчої активності учнів. У межах тем широко застосовувалися технології музичної імпровізації, створення музики, музично-артистичного перевтілення, казкотерапії, естетотерапії, вокалотерапії та сугестивні методики. Кожен метод відповідав завданням підвищення рівня художньо-творчої компетентності та індивідуальної креативності учнів.

Так, у межах теми «Жанр симфонічної музики: інструментальні жанри в оркестрових барвах» учні створювали імпровізований оркестр із доступних ударних, духових та шумових інструментів. Під керівництвом учителя вони моделювали різні типи оркестрової фактури, експериментували з тембровими поєднаннями та створювали елементарні музичні композиції. З позиції сучасної музично-педагогічної науки такі вправи наближені до методики активного музикування К. Орфа, яка довела свою ефективність у розвитку почуття ритму, тембрової чутливості та творчої ініціативи учнів.

Вивчення теми «Музично-театральні жанри: водевіль» дозволило реалізувати технології рольової гри, театралізації та інсценізації музичних творів. Учні створювали короткі музичні казки, зокрема за мотивами творів Б. Фільц, та розробляли власні версії музичного водевілю (наприклад, за мотивами «За двома зайцями»). Театралізована діяльність сприяла розвитку вокально-артистичних навичок, вмінню працювати в команді, формуванню комунікативної культури та художньо-творчого мислення.

Не менш ефективними виявилися уроки за темами «Електронна музика» та «Жанри кіномистецтва». У контексті цих занять застосовувалися метод концерту з елементами електронного звучання, а також творчий конкурс «Оскар», під час якого учні презентували власні мінідослідження про роль музики в кінематографі й демонстрували фрагменти, створені в цифрових музичних редакторах. Такий підхід ґрунтується на принципах сучасної арт-

педагогіки та положеннях медіадидактики, що визнають значущість мультимедійного середовища для розвитку гнучкого художнього мислення та здатності до міжмистецьких синтезів.

Для зміцнення внутрішньої мотивації учнів та розвитку рефлексії використовувалися елементи музичної терапії, творчого самовираження, імпровізації, групового музикування, художньо-інтелектуального аналізу та емоційно-комунікативних практик. Учні відзначали, що такі форми діяльності сприяють зняттю напруження, гармонізації емоційного стану, підвищують рівень задоволеності навчанням і стимулюють творчу ініціативу.

Узагальнюючи результати, слід наголосити, що на діагностувально-інтерпретаційному етапі було проведено комплексну організаційну роботу, спрямовану на визначення вихідних рівнів розвитку культурних (художньо-творчих) компетентностей учнів експериментальної та контрольної груп. Розроблена й упроваджена методика діагностики дозволила отримати валідні та об'єктивні дані.

У межах формувально-компетентнісного етапу послідовно реалізовувалися чотири етапи авторської методики: мотиваційно-спонукальний, емоційно-інтелектуальний, художньо-комунікативний та діяльнісно-творчий. Результати продемонстрували динамічне зростання внутрішньої мотивації, розвиток художнього мислення, збагачення культурних знань, удосконалення художньо-творчих умінь та підвищення рівня художньо-естетичного досвіду учнів.

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту

З метою підтвердження ефективності розробленої методики розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва на контрольно-результативному етапі було здійснено узагальнювальну діагностику рівнів сформованості кожного з компонентів культурної компетентності — мотиваційно-ціннісного, когнітивно-емоційного,

художньо-естетичного та діяльнісно-творчого. Інструментарій діагностики повністю відповідав тому, що застосовувався на попередньому, діагностувально-інтерпретаційному етапі, що забезпечило коректність порівняння результатів.

Отримані показники виявили суттєві зміни у рівні розвитку культурних компетентностей в експериментальній групі (ЕГ), де протягом формувального етапу реалізовувалася система нетрадиційних уроків мистецтва. Зокрема, у межах мотиваційно-ціннісного компонента спостерігається значне зростання частки учнів із високим та достатнім рівнем і відповідне скорочення елементарного та задовільного рівнів. Водночас у контрольній групі (КГ) динаміка виявилася мінімальною, що підтверджує вплив саме педагогічного втручання.

Аналогічні тенденції зафіксовано й щодо когнітивно-емоційного компонента: учні ЕГ демонстрували глибше осмислення художньо-естетичних явищ, стійкішу емоційно-ціннісну оцінку мистецьких образів, а також опанували ширший обсяг понять і способів інтерпретації музичного матеріалу. Показники художньо-естетичного та діяльнісно-творчого компонентів також виявили позитивну динаміку: збільшилася кількість учнів, здатних до самостійного художньо-творчого висловлювання, рефлексії, імпровізації та створення власних мінікомпозицій.

Таблиця 3.1

**Рівні розвитку компонентів культурних компетентностей учнів
підліткового віку на контрольно-результативному етапі**

Рівень розвитку	Мотиваційно-ціннісний компонент		Когнітивно-емоційний компонент	
	ЕГ (абс./%)	КГ	ЕГ (абс./%)	КГ

		(абс./%)		(абс./%)
Елементарний	3 / 5,0	25 / 41,67	4 / 6,67	25 / 41,67
Задовільний	12 / 20,0	20 / 33,33	13 / 21,66	23 / 38,33
Достатній	34 / 56,67	9 / 15,0	34 / 56,67	7 / 11,67
Високий	11 / 18,33	6 / 10,0	9 / 15,0	5 / 8,33

Порівняльний аналіз продемонстрував систематичну перевагу ЕГ над КГ за всіма показниками високого та достатнього рівнів, що свідчить про результативність педагогічних впливів. Зменшення частки учнів із елементарним і задовільним рівнями в ЕГ підтверджує позитивний перехід учнів на якісно вищий рівень оволодіння культурною компетентністю.

Таблиця 3.2

**Динаміка розвитку культурної компетентності учнів підліткового віку
на різних етапах експерименту**

Рівень	Діагностувально-інтерпретаційний етап (%)		Показник змін (%)	Контрольно-результативний етап (%)		Показник змін (%)
	ЕГ	КГ	ЕГ-КГ	ЕГ	КГ	ЕГ-КГ
Елементарний	48,33	48,33	0,00	6,67	41,67	-35
Задовільний	35,00	33,33	1,67	21,67	36,67	-15
Достатній	11,67	11,67	0,00	56,67	13,33	+43,34

Високий	5,00	6,67	-1,67	15,00	8,33	+6,67
---------	------	------	-------	-------	------	-------

Аналіз динамічних показників засвідчує, що на початку дослідження рівні сформованості культурних компетентностей у ЕГ і КГ були майже ідентичними. Це підтверджує коректність добору груп та дає підставу вважати отримані зміни наслідком цілеспрямованої педагогічної роботи.

Після завершення формувального етапу спостерігається збереження низьких показників у КГ, тоді як у ЕГ частка учнів із достатнім рівнем зросла на 43,34 %, а з високим — на 6,67 %. Одночасне суттєве зменшення частки учнів із елементарним рівнем (-35 %) доводить системний характер якісних змін.

Для більшої об'єктивності результати були перевірені за допомогою критерію Фішера (кутове перетворення). Статистичний аналіз засвідчив:

1. У експериментальній групі підтверджено статистично значуще зростання частки достатнього та високого рівнів як інтегральної компетентності, так і її компонентів.
2. Відбулося статистично підтверджене зниження показників елементарного та задовільного рівнів — як у інтегральному вимірі, так і покомпонентно.
3. Початкові (елементарні) рівні, що були домінантними на початку експерименту, показали достовірне скорочення, що не спостерігається у контрольній групі.
4. У контрольній групі коливання рівнів не перевищували статистично допустимих меж і не набули характеру системних змін, що підтверджує відсутність впливових зовнішніх чинників.

Результати дослідження доводять, що впровадження методики розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку засобами нетрадиційних уроків мистецтва є ефективним. Її застосування забезпечило стійке зростання рівнів художньо-естетичного сприймання, емоційної рефлексії, художньо-

творчої активності та мотивації до мистецької діяльності. Водночас у контрольній групі істотних позитивних зрушень не зафіксовано.

Висновки до третього розділу

На діагностувально-інтерпретаційному етапі педагогічного експерименту було здійснено комплекс підготовчих та організаційних заходів, спрямованих на вивчення рівнів розвитку культурних компетентностей учнів експериментальної та контрольної груп засобами нетрадиційних уроків мистецтва. Було визначено строки проведення етапу, обрано заклади освіти та сформовано репрезентативну вибірку респондентів.

У ході дослідження розроблено та впроваджено методику діагностики, що дозволяє визначити рівні розвитку культурних компетентностей підлітків із використанням інноваційних підходів до навчання мистецтва.

Результати діагностування показали, що на початковому етапі більшість учнів продемонстрували початковий рівень розвитку культурних компетентностей – 48,33% у експериментальній групі та 48,33% у контрольній. Значну частку становили учні з низьким рівнем – 35,0% та 33,33% відповідно. Учнів із достатнім рівнем було в обох групах 11,67%, а високим – 5% в ЕГ і 6,67% у КГ.

Низький рівень розвитку культурних компетентностей можна пояснити кількома чинниками: недостатньою спрямованістю змісту, форм і методів навчання на формування культурних знань та умінь учнів, відсутністю апробованих методик розвитку культурних компетентностей та потребою у створенні навчально-методичного забезпечення і підвищенні кваліфікації педагогів мистецьких дисциплін.

На формувальному етапі експерименту було впроваджено методику розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку, що передбачала реалізацію чотирьох етапів: мотиваційно-спонукального, емоційно-інтелектуального, культурно-комунікативного та діяльнісно-креативного. В

процесі реалізації цієї методики констатовано значне зростання мотивації учнів до мистецької діяльності, підвищення рівня їхніх культурних знань, умінь та творчих здібностей.

На контрольно-результативному етапі експерименту встановлено, що в експериментальній групі порівняно з контрольною відбулося зниження частки учнів із початковим рівнем на 35% та низьким рівнем на 15%, водночас показники достатнього рівня зросли майже на 43%, а високого – на 6,7%.

Таким чином, рівень розвитку культурних компетентностей у підлітків експериментальної групи значно перевищує аналогічний показник у контрольній групі, що підтверджує ефективність розробленої методики та її доцільність для формування культурних компетентностей учнів підліткового віку через застосування нетрадиційних уроків мистецтва.

ВИСНОВКИ

Дослідження феномену культурної компетентності учнів підліткового віку в контексті застосування нетрадиційних уроків мистецтва виявилось багатовимірним процесом, який охоплює когнітивну, емоційну, мотиваційну та практичну складові розвитку особистості. Аналіз теоретичних джерел із філософії, соціології, психології та культурології засвідчив, що культурна компетентність є ключовим чинником духовного та художньо-творчого розвитку, інтегруючи здатність особистості сприймати світ у його цілісності, гармонії та різноманітності, сприяючи формуванню інтелектуальних і емоційних ресурсів.

Було встановлено, що прямий контакт учнів із мистецькими творами, зокрема музичними, які виступають носіями культурного контексту, має високий потенціал для формування їхніх культурних компетентностей. Для забезпечення ефективності цього процесу майбутні педагоги повинні володіти спеціалізованими компетенціями та інноваційними педагогічними методами, які реалізуються через нетрадиційні уроки мистецтва. Системна підготовка педагогів, спрямована на розвиток культурної компетентності учнів, є невід'ємною умовою досягнення високого рівня педагогічної ефективності.

Теоретичний аналіз показав, що взаємодія особистості з культурною інформацією через твори мистецтва позитивно впливає на її загальний культурний, соціальний та творчий розвиток. Суттєвим аспектом є сформованість здатності учнів сприймати, оцінювати, інтерпретувати та творче взаємодіяти з культурним контентом. У цьому дослідженні культурна компетентність розглядається як комплексний інтегральний конструкт, що включає знання про культурні норми, традиції та засоби кодування, збереження й передачі культурної інформації, а також володіння семіотичними системами — вербальною, невербальною та художньою мовами. Критичне осмислення культурного контенту та здатність його адекватно інтерпретувати з урахуванням соціокультурних та етнічних особливостей дозволяє ефективно комунікувати в умовах полікультурного середовища.

Експериментальні дані підтвердили, що найвищу ефективність формування культурної компетентності досягають учні, які залучені до нетрадиційних уроків мистецтва. Фахова готовність педагогів у цьому контексті виступає як інтегративна компетентність, що передбачає усвідомлення значущості культурної спадщини, здатність інкультурації учнів у полікультурне середовище та використання педагогічно-освітніх стратегій для реалізації цієї мети. Структура підготовленості включає три взаємопов'язані компоненти: світоглядно-мотиваційний компонент, що передбачає прийняття культурного різноманіття та активізацію інтересу учнів до пізнання культурної карти світу через художні тексти; змістово-інтерпретаційний компонент, що охоплює знання про культурно-знакові функції художньої мови, методи інтерпретації та володіння інноваційними технологіями репрезентації культурного контенту; креативно-комунікативний компонент, що забезпечує здатність пробуджувати інтерес учнів до культурного навчання та творче відтворювати художню картину світу засобами нетрадиційних уроків мистецтва.

Структура художньо-творчої компетентності учнів основної школи включає чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, художньо-естетичний та діяльнісно-творчий.

Критерії оцінювання розвитку художньо-творчої компетентності включають мотиваційно-цільовий, пізнавально-емоційний, естетично-комунікативний та діяльнісно-мистецький, що забезпечує комплексну оцінку прогресу учнів.

Методика розвитку культурних компетентностей складається з чотирьох блоків: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-процесуального та критеріально-оцінного. Ефективність забезпечується інтеграцією гуманно-естетичного, культурологічного, компетентнісного, творчого та технологічного підходів.

Педагогічні умови, що сприяють розвитку компетентностей, включають створення мотиваційно-творчого середовища, застосування різних типів

нетрадиційних уроків мистецтва, активізацію художнього мислення та оптимізацію діяльнісно-творчої активності учнів.

Методи розвитку компетентностей охоплюють відеопрезентації, інтерактивні дискусії, творчі проєкти, рольові та театралізовані вправи, музичне музикування, ігрові та конкурсні форми, імпрровізацію та художньо-творчу рефлексію. Комплексне застосування методів формує цілісну культурну особистість.

Результати експерименту свідчать про високу ефективність запропонованої методики: у експериментальній групі зафіксовано зниження елементарного рівня на 35%, задовільного – на 15%, одночасно зростання достатнього рівня – на 43%, а високого – на 6,7%. Це підтверджує, що нетрадиційні уроки мистецтва стимулюють розвиток культурних компетентностей, формують позитивне ставлення до мистецтва та сприяють гармонійному особистісному становленню.

Разом із тим, дослідження вказує на необхідність подальшого поглибленого вивчення специфіки розвитку художньо-творчої та культурної компетентності підлітків, зокрема з урахуванням вікових, психологічних та соціокультурних особливостей. Подальші наукові дослідження можуть бути спрямовані на удосконалення методичних підходів і розширення спектра інноваційних нетрадиційних методик у мистецькій освіті.

Таким чином, експериментально підтверджено, що нетрадиційні уроки мистецтва є ефективним засобом розвитку культурних компетентностей учнів підліткового віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антипова, О., Паламарчук, В., Рум'янцева, Д. (2017). Нетрадиційний урок як педагогічне явище. Педагогіка і психологія, 2, с.11–23.
2. Багатозначність поняття культури. (2010). URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/culture/10204/>
3. Батюк, Н., Федорець, М., Хан, Хуйюнь. (2021). Реалізація компетентнісного підходу в процесі загальної мистецької (музичної) освіти школярів України та Китаю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1(105), 390-401.
4. Бусел, В.(Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник української мови*.
5. Васьківська, Г. (2020). Освітнє середовище як чинник формування життєпростору старшокласників. *In The XI th International scientific and practical conference «Theoretical foundations of modern science and practice»(06-07 April 2020) Melbourne, Australia*, 518. ISBN 978-1-64871-910-3 (Vol. 6, 191–193).
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719930/1/VHO%202020%2004%2007.pdf>
6. Вишинська, Я. (2020). Потенціал уроків музичного мистецтва у формуванні естетичного сприймання учнів молодших класів. *Наукові записки : Педагогічні науки*. Вип. 185, 81–84.
7. Волкова, Н. (2015). Нетрадиційні уроки та їх роль у формуванні творчих здібностей учнів. К.: Освіта, с.57, 73.
8. Гайдамака, М. (2018). Розвиток художньо-естетичних компетентностей підлітків у процесі навчання мистецтва. Львів: Світ, с.33, 56.
9. Гловацький, С. (2023). Сучасний урок мистецтва у Новій українській школі: вимоги та особливості проведення. *Педагогічний вісник*. Вип. 1, 40–43. [file:///C:/Users/User/Downloads/1_2023-42-45%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1_2023-42-45%20(4).pdf)

10. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь, 375.
11. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2020). Електронний ресурс. МОН України. URL:
<https://mon.gov.ua/ua/news/oprilyudneno-derzhavnij-standart-bazovoyiserednoyi-osviti>
12. Дідич, Г., Сейченко, М. Сутність процесу музичного сприймання. *Наукові записки: Педагогічні науки*. Кропивницький. Вип. 103, 130–140.
13. Дубровська Л. О., Бабич К.П. «Поняття і особливості нетрадиційних уроків у початковій школі». Бердянський державний педагогічний університет. Збірник матеріалів. 2019. (old.bdpu.org.ua)
14. Дубровська, Л., Самойленко, О., Дубровський, В. (2019). Педагогічні особливості використання нетрадиційних уроків у початковій школі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя : Психолого-педагогічні науки*. Вип. 4, 45–50. <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1668/1/8.pdf>
15. Дудорова, Л. (2012). Формування готовності майбутніх учителів до організації туристичної діяльності школярів. *Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України» : Педагогіка вищої школи: мет. Лодологія, теорія, технології*. Вип. 3 (46), 123–129.
16. Закон України «Про освіту». (2017). URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n186>
17. Івершинь, А. (2019). Художньо-творча компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 69, 78–83.
18. Карвацька, Н., Савка, С. (2021). Мотиваційне освітнє середовище як фактор підвищення ефективності освіти. *The 3 rd International scientific and practical conference «Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects» (August 29-31, 2021)* MDPC Publishing, Berlin, Germany,

86–193.

19. Коваль, О. (2013). Тематичний словник-довідник з психології та педагогіки: *Навчальний посібник*. Тернопіль : ТНЕУ, 138.
20. Ковальчук, В. (2017). Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу – важлива умова розвитку та самовдосконалення особистості. *Креативна педагогіка*. Житомир. Вип. 12, 57-62.
21. Кондратова, Л. (2020). Інноваційні технології в навчанні мистецтва. Харків: Ранок, с.76, 98.
22. Коновальчук, М. (2010). *Розвиток творчості молодших школярів*. Київ: Шкільний світ. 120.
23. Косяк, Л. (2024). Художньо-творчий та здоров'язбережувальний потенціал вокального навчання студентів та учнів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький: Центральноукраїнський державний університет ім. В. Винниченка. Вип. 214, 202–207.
24. Крижановська Т. І., Опалько А. А. Нетрадиційний урок як середовище розвитку культурної (художньої) компетентності підлітків» у науковому виданні «Мистецька освіта та розвиток творчої особистості». 1 (2025). С.46-50.
25. Культурологія. (2008). Хронос. URL: <https://bit.ly/45aW5Vw>
26. Кузьминський А., Омеляненко С. (2010). Технологія і техніка шкільного уроку: навч.посіб. К.: Знання. 335 с.
27. Лисенкова, 2018 Лисенкова, І. (2018). Когнітивний підхід у дослідженні емоційної сфери. *Психологія і особистість*. Вип. 2 (14), 59–69.
28. Лобова, О. (2012). Музична культура школяра: варіативність змісту і структури. *Мистецтво та освіта, 4*, 20-24
29. Масол, Л. (2019). Формування культурної компетентності підлітків у процесі навчання мистецтва. Львів: Світ, с.45, 51, 62.
30. Миропольська, Н. (2018). Педагогічні умови формування культурної компетентності школярів. Київ: Педагогічна думка, с.112, 118, 121.

31. Негребецька О. (2012). Ціннісний контекст музичної культури. *Наукові записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту імені Володимира Винниченка. Сер.:Педагогічні науки*, 107(2), 38-45.
32. Нетрадиційні уроки. Основні групи нетрадиційних уроків». Додатковий матеріал: «Нетрадиційний урок як засіб розвитку пізнавальної активності учнів». naukok.com.ua. ([На Урок](#))
33. Олексюк. О. (2017). Феноменологічний діалог/полілог в організації навчальної діяльності магістрів музичного мистецтва. *Наукові записки :Педагогічні науки*, Вип. 152, 25–27.
34. Основи культурології. (2019). Отримано з: <https://bit.ly/48uK00o>
35. Отич, О. (2005). Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання : навч. посібник. Полтава : ІнтерГрафіка, 227.
36. Падалка Г. Педагогіка мистецтва. *Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України. К., 2010. 270.
37. Падалка, Г. (2004). Пріоритетні напрями розвитку сучасної мистецької освіти. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр.* 1(6), 15-20.
38. Пань Сінюй, 2019 Пань, Сінюй. (2019). *Методика підготовки бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів засобами оркестрової музики*. Дис. канд. пед. наук). ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми
39. Печерська, Е. (2014). Нетрадиційні уроки як засіб формування позитивної мотивації навчання. – Київ: Вища школа, с.62–64.
40. Поняття «нестандартний урок», «нетрадиційний урок» введені в методику...». Збірник матеріалів КУБГ. (fku.kubg.edu.ua)
41. Поташник, М. (2013). Сучасний урок: проблеми та перспективи розвитку. Київ: Освіта, с.4.

42. Приходченко, К. (2008). *Педагогічні основи формування творчого середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю*. Дис. ... доктора пед. наук : 13.00.07] Донецьк, 611.
43. Приходченко, К. (2011). Творче освітньо-виховне середовище: теоретичний і практичний концепти: *монографія*. Донецьк: Ноулідж, 382.
44. Ракітянська, Л. (2021). Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: результати педагогічного експерименту. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. Вип. 6, 93-98.
45. Реброва, О. (2015). Поліхудожнє середовище як ситуативно створена педагогічна умова фахового навчання майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 135, 19-23.
46. Реброва, О., Сінюй, Пань. (2018). Сутність та структура підготовленості бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*, 4 , 68-73.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpuuppp_2018_4_14
47. Ростовський, О. (1997). *Педагогіка музичного сприймання*. Київ : ІЗМН, 248.
48. Рудницька, О. (2012). Естетичне виховання школярів у контексті розвитку культурної компетентності. Львів: Літопис, с.142
49. Рудницька, О. (2002). Педагогіка: загальна та мистецька : *Навч. посібник*. Київ, 270.
50. Савченко, 2012 Савченко, О. (2012). Дидактика початкової освіти : *підруч*. Київ : Грамота. 504.
51. Самойленко В.М., Топузов О.М., Вішнікіна Л.П., Діброва І.О. «Нетрадиційний урок географії – один з підтипів уроку географії...». Викладання дидактики географії. PDF.
52. Селевко, Г. (2016). Нетрадиційні форми уроку як засіб розвитку творчої особистості. Київ: Освіта, с.112, 115.

53. Синевич, 2020 Синевич, І. (2015). Педагогічні умови формування квазіпрофесійного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва в закладі вищої освіти : дис. ...д-ра філософії: 015. Мукачєво.
54. Сисоєва, С. (2024). Феномен музичної творчості в контексті збереження здоров'я учнів в умовах воєнного стану. *Oswiatologia*, 30–38.
55. Сметана, О., Сірук, Б., Онищук, Н. (2024). Естетичні концепції художньо-виразного мислення співака. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 75(3), 34–38
56. Соколова, Г. (2024). Формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. Дис... д-ра філ.: 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), Суми.
57. Сотська, Г. (2013.). Естетично-професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Проблеми освіти*. Вип. 2, 233-238.
58. Старовойт, Л., Ліхіцька, Л. (2022). Розвиток художньо-творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами декоративно-ужиткового мистецтва. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 147-160. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-147-160>
59. Тао Жуй. (2022). Методика формування художньо-педагогічної майстерності майбутніх викладачів вокалу: дис.. доктора філософії. Одеса, 319.
60. Типова освітня програма для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти (2024). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2024/09.08.2024/typova-osvitnya-prohrama-dlya-5-9-klasiv-zzso-1120-vid-09082024.pdf>
61. Уроки співтворчості. Нестандартні уроки». Українська педагогіка. (ukped.com)

62. Федорець, М., Го, Цзюнь. (2020). Актуальні питання підготовки майбутніх учителів до формування музичної культури сучасних школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 485-495.
63. *Філософія : словник термінів та персоналій* (2020) / В., Бліхар, М., Козловець, Л., Горохова, В., Федоренко, В., Федоренко. Київ : КВІЦ, 274.
64. Чабан-Чайка, С. (2020). Урок музичного мистецтва – основна форма музичної освіти учнів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого педагогічні науки*. Вип. 1, 85–90.
65. Чембержі, М. (2004). *Наближення до високих істин*: Ст. та інтерв'ю. Київ, 332.
66. Чекіна, О.Ю. (2017). *Форми нетрадиційних уроків у сучасній початковій школі*. Харків: Видавництво ХНПУ, с.210.
67. Щербань, П. (1999). Формування духовної культури особистості. *Рідна школа*, (7-8), 23-29.
68. Щолокова О. *Інтеграція мистецтв у системі сучасної освіти*. Харків, 2016
69. Щолокова, О., Шип, С., Шевнюк, О., Семашко, О. (2004). *Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя*. Київ: Вища школа, 175.
70. Earley, P. C. (2002). *Redefining interactions across cultures and organizations: moving forward with cultural intelligence*. Oxford : Elsevier.
71. Izard, C. (2009). Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions, and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, Vol. 60 (1), 1-25.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163539>
72. Otycz, O (2010). Pedagogiczne warunki rozwoju indywidualności twórczej przyszłych pedagogów. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia / pod redakcją Tadeusza Lewowickiego, Jolanty Wilsz, Iwana Ziaziuna, Nelli Nyczkało*. Wydawnictwo Akademii im. Jana Dłgosza w Częstochowie, Częstochowa, 383 - 389.

73. Mishchanchuk V. (2020). Suggestive techniques in music-performing training of future music art teachers : methodological aspect. *SHS Web of Conferences* Vol. 75, 04006 ICHTML.
74. Schachter, S. (1959). *Metamorphosis*. New York: Basic Books.

ДОДАТКИ

Додаток А

Адаптовані методики «Творче мислення», «Зображувальне творче мислення».

Е.Торренса до нестандартних уроків музичного мистецтва.

Завдання 1. “Запитай”.



Подивись на малюнок:

Що відбулося? Що можна сказати, дивлячись на цей малюнок? Що необхідно з'ясувати, щоб зрозуміти, що відбулося і чим може закінчитися ця подія? Напиши від 1 до 24 запитань за малюнком.

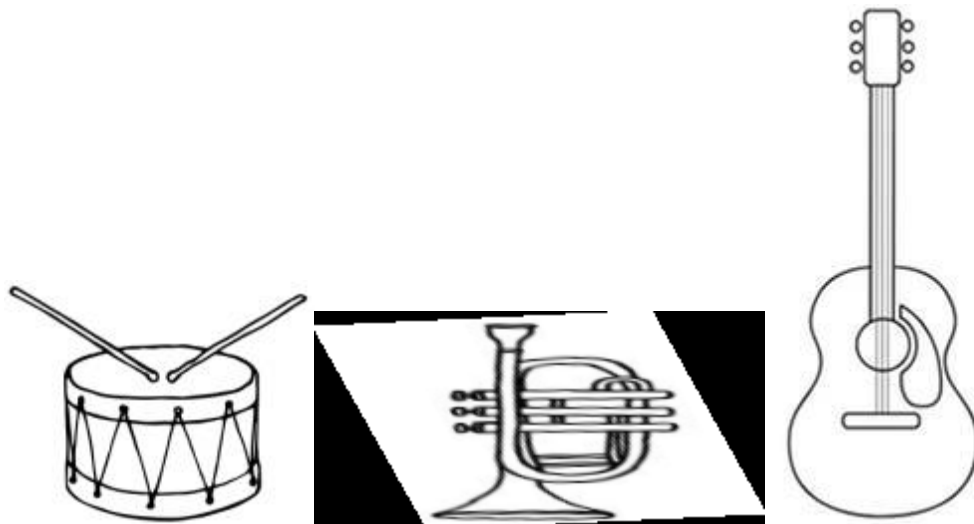
Завдання 2. “Відгадай причини” цієї події.

Завдання 3. “Відгадай наслідки” цієї події.

“Результати удосконалення”:

Завдання: змінити форму музичних інструментів сурми, барабану і гітаритаким чином, щоб вони стали схожі на людей творчих професій

(музиканта, художника, модельєра, архітектора, скульптора тощо).



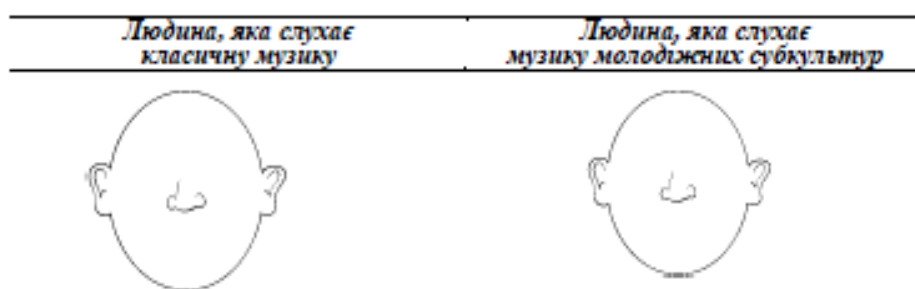
“Незвичайні засоби використання”

Завдання: Придумай, як можна незвичайно застосувати різні предмети, пов'язані з мистецтвом (фарби, пензлі, диригентська паличка, магнітофон, метроном, CD диск, навушники тощо).

“Уяви”.

Завдання: уяви, як може змінитися людина (ззовні), яка довгий час слухає класичну музику та людина, яка постійно слухає музику молодіжних субкультур (альтернативна музика, готик-рок, готик-метал, дарквейв, джангл,

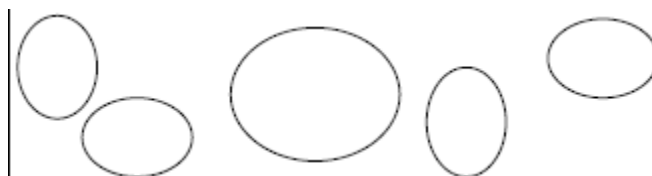
драймендбейс, инди-рок, хеві метал, панк-рок, реп, ема, паст-рок тощо).



Стимульний бланк до завдання “Уяви” (за методикою П.Торренса)

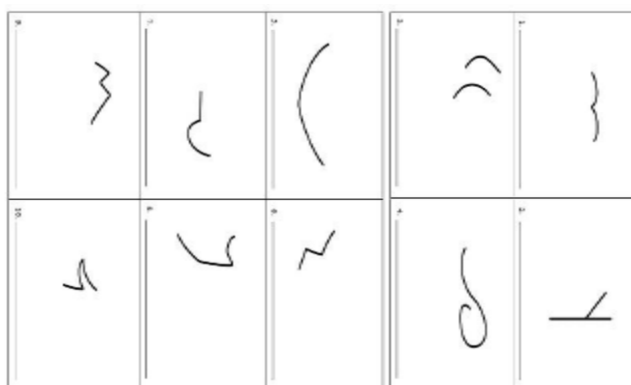
Субтест 1

Завдання: створити з овалів, різних за розміром, музичні знаки та мистецькі речі.



Субтест 2

Завдання: створи ілюстрацію до вивченої пісні таким чином, щоб зображені елементи стали її частиною.



Людина, яка слухає

класичну музику

Людина, яка слухає

музику молодіжних субкультур

Додаток Б**«Культурна симуляція» (на зразок Ваґа' Ваґа')**

Це інтерактивна групова вправа, де учні «перевтілюються» у представників вигаданих культур. Кожна група отримує свої правила поведінки, цінності та традиції, які відрізняються від звичних. Протягом гри учні взаємодіють через прості ситуації: обмін привітаннями, опис традиційних свят, демонстрацію танців або музичних ритмів. Після гри проводиться обговорення: що було складним, які емоції виникали, що допомогло зрозуміти іншу культуру.

Мета: розвивати міжкультурну чутливість, формувати здатність до культурної адаптації та емпатії та виховувати уважність до культурних норм інших людей.

Хід гри: клас ділиться на 2–3 групи. Кожна група отримує набір культурних правил (наприклад: спосіб вітання, поведінка за столом, обов'язкові ритуали). Учні виконують завдання (привітання, обмін символами культури, ігрові ситуації) відповідно до правил своєї групи. Після завершення учасники обговорюють, що було зрозумілим, що викликало труднощі, як вдалося налагодити взаємодію.

Результат: підвищення розуміння різниці культурних моделей та готовність до культурного діалогу та покращення навичок адаптації до нових соціокультурних умов.

Додаток В**Музично-ритмічні вправи з елементами імпровізації**

Ця вправа включає створення ритмічних фраз або коротких мелодій у стилі, що нагадує традиційну або народну музику різних культур. Кожна вправа починається з повторення базового ритму, після чого учні пропонують власні варіанти імпровізації. Можна додавати елементи танцю або вокалу для посилення вираження.

Мета: навчити дітей виражати емоції та ідеї через музику, підвищувати креативність і музичну чутливість, формувати художньо-мистецьку компетентність через практичну діяльність.

Хід вправи: вчитель демонструє базовий ритм/мотив. Учні повторюють та додають власні ритмічні або мелодійні варіації. Обговорення: що вдалося, що емоційно виразне, як кожен відчуває музичну форму.

Результат: підвищення музичного слуху та ритмічної координації, розвиток авторського самовираження та збагачення колективної творчої взаємодії.

Додаток Г

«Піктограми»

Визначення рівня опосередкованого запам'ятовування матеріалу школярами-підлітками та дослідження асоціативних процесів (етап формувального експерименту).

Інструкція (адаптована до специфіки інтегрованих уроків музики):

Учитель: учні, увага! Зараз я буду називати слова та словосполучення, які ви повинні запам'ятати. Для того щоб краще запам'ятати матеріал, Вам необхідно зобразити на папері що-небудь таке, що допоможе Вам у подальшому відтворити слова, які ви почули. Якість зображення в даному завданні ролі не грає. Забороняється робити записи у вигляді букв і цифр.

Приклад: Орієнтовні слова для учнів 8 класу при вивченні теми «Архітектура що лине до небес» (готичний стиль у мистецтві епохи середньовіччя):

Собор

Роза

Книжкова мініатюра

Вітраж

Химера

Після того як учні виконали завдання, вчитель-експериментатор задає

питання “Які слова я називала?”. Учні повинні назвати слова та словосполучення за допомогою малюнків-підказок які вони створили. Після чого вчитель має прибрати діагностичні аркуші і роздати їх наприкінці уроку та випробуваному відтворити слова за допомогою малюнків, які той намалював. Пригадування потрібно пропонувати в хаотичному порядку.

Аналіз результатів методики піктограм (за критеріями С.Рубінштейна):

1. Доступність узагальненої символізації слова (чи може учень самостійно знайти узагальнений опосередкований образ);
2. Ступінь “адекватності” асоціацій;
3. Якість запам’ятовування.

Діяльності з естетичного сприйняття мистецтва

Екскурсія-рефлексія «Моя улюблена культурна традиція»

Учні обирають певну культурну традицію (наприклад свято, народну пісню, танець) і готують коротку презентацію: опис традиції, її значення, що викликає емоційно та чому обрали саме її. Можлива демонстрація елементів традиції.

Мета: розвивати навички усвідомленого сприйняття, інтерпретації й оцінки мистецьких явищ, формувати здатність до рефлексії та критичного мислення та поглиблювати культурну компетентність.

Хід роботи: учні обирають тему та готують матеріали (фото, відео, музика, танець). Проводять презентацію перед класом із поясненням вибору. Обговорення: які емоції викликає, що нового дізналися про традиції інших.

Результат: учні тренують навички усного виступу, критичного аналізу та рефлексії власних культурних переживань, що є частиною культурної компетентності.

Інтерактивні ігри на міжособистісну комунікацію

Гра «Мистецький колаж діалогу»

Учні у парах створюють спільний колаж, в якому поєднують елементи культурних символів обох учасників. Потім вони презентують роботу класу, пояснюючи, чому обрали ті чи інші елементи, що символізує кожен образ і як вдалося інтегрувати дві різні культурні традиції.

Мета: розвивати навички співпраці та командної роботи, креативне мислення та розуміння культурних цінностей іншого.

Хід роботи: кожен учасник обирає елементи своєї культури (зображення, символи, колір, форми). Разом з партнером інтегрує елементи у спільний колаж. Разом презентують свою спільну роботу перед класом та відбувається обговорення процесу співпраці.

Результат: підвищення здатності до діалогу й взаєморозуміння, набуття навички командної творчості та компромісу та формування міжкультурної толерантності.