

СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

THE STATE OF EMOTIONAL AND AESTHETIC EXPERIENCE OF ADOLESCENTS IN ART CLASSES IN GENERAL EDUCATION AT THE SCHOOL

У статті показано наявний стан сформованості емоційно-естетичного досвіду підлітків на уроках мистецтва в загальноосвітній школі. Практичний концепт розкривається завдяки використанню педагогічного потенціалу арт-терапевтичного комплексу методів, його застосуванню в навчальному процесі під час опанування підлітками музичного мистецтва на уроках музики в загальноосвітній школі. Це дозволяє досягти мети, що полягає у формуванні емоційно-естетичного досвіду підлітків за допомогою засобів активізації гедоністичного фактору їх музично-слухацьких потреб. Дослідницьким шляхом було досягнуто поглиблення естетичного сенсу в бінарній сутності емоційно-естетичного досвіду через його поширення під час спілкування учнів з кращими зразками музичного мистецтва різних стилів та напрямів – від доступних молоді до більш складних, естетично значущих зразків – з метою збагачення емоційного досвіду на аксіологічному рівні.

Ключові слова: емоційно-естетичний досвід, синестезійна інтерпретація, арт-терапевтичні методи, естетична емпатія, предикативна емпатія.

В статье показано существующее положение формирования эмоционально-эстетического опыта подростков на уроках искусства в общеобразовательной школе. Практический концепт раскрывается благодаря использованию педагогического потенциала арт-терапевтического комплекса методов, его применению в учебном процессе при освоении подростками музыкального искусства на уроках музыки в общеобразовательной школе. Это позволяет достичь цели, которая заключается в формировании эмоционально-эстетического опыта подростков с помощью средств активизации гедонистического

фактора их музыкально-слушательских нужд. Опытным путем было достигнуто углубление эстетического смысла в бинарной сущности эмоционально-эстетического опыта посредством его распространения во время общения учеников с лучшими образцами музыкального искусства разных стилей и направлений – от доступных молодежи до более сложных, эстетически значимых образцов – с целью обогащения эмоционального опыта на аксиологическом уровне.

Ключевые слова: эмоционально-эстетический опыт, синестезийная интерпретация, арт-терапевтические методы, эстетическая эмпатия, предикативная эмпатия.

The article shows the current state of emotional and aesthetic experience of adolescents in art classes in general education at the school. The practical concept is being revealed due to implementing the pedagogical potential of art-therapeutic methods variety, as well as its implementation within the comprehensive school teaching process when teenagers grasp the musical mastery skills. This enables to achieve the goal of shaping the emotional and aesthetic proficiency via activating the hedonistic factor of teenager's musical and listening needs. In the course of the research the thorough investigation of the aesthetic sense was achieved within the binary significance of emotional and aesthetic proficiency via its expansion when interacting with the best samples of Musical Mastery of various styles and trends – from those available to youngsters up to more complicated and aesthetically meaningful ones, with the goal of enriching the emotional proficiency leading up to the level of its perception axiology.

Key words: emotional aesthetic experience, synesthetic interpretation, art-therapeutic methods, aesthetic empathy, predicative empathy.

УДК 373.5.016+37.015.31]:7

Строгаль Т.Ю.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри теорії
та історії музики
факультету мистецтв
імені Анатолія Авдієвського
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На основі теоретичних положень і висновків [7; 8; 9], а також розробленої методики експериментальної роботи [10] ми визначили стан сформованості емоційно-естетичного досвіду підлітків на уроках мистецтва в загальноосвітній школі. Дослідна робота проводилась в умовах природного перебігу навчального процесу середньої загальноосвітньої школи і включала два етапи – констатувальний та формувальний.

Констатувальне дослідження здійснювалось на базі трьох загальноосвітніх закладів: загальноосвітньої школи I-III ступенів № 263 імені Євгена Коновальця м. Києва (довідка № 207 від 22.06.2015 р.); Кременчуцької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 29 (довідка № 01-38/135 від 30.05.2016 р.); Старокостянтинівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 (довідка № 370 від

05.12.2016 р.). Загалом у дослідженні брали участь 325 учнів 7–8 класів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Мета констатувального етапу експерименту полягала у виявленні рівня сформованості емоційно-естетичного досвіду (ЕЕД) підлітків за розробленим педагогічним арт-терапевтичним комплексом.

Завдання констатувального етапу експерименту полягало у діагностиці наявного рівня сформованості ЕЕД підлітків на основі розроблених нами критеріїв та підборі ефективних діагностичних засобів – тестів, анкет, психологічних методик тощо.

Зважаючи на відсутність методики діагностики стану сформованості ЕЕД, в ході експерименту ми використовували адаптовані психологічні методики та спеціально розроблені нами методики відповідно до завдань дослідження.

Діагностувальний експеримент дослідження проводився у два етапи протягом 2014–2016 н. р. На першому етапі застосовано масове опитування респондентів. Було проведено анкетування учнів 7–8 класів загальноосвітніх шкіл. Всього було задіяно 325 осіб. Була запропонована анкета для визначення рівня обізнаності з творами сучасного та класичного світового мистецтва та ставлення учнів до відомих їм зразків сучасної музики.

Анкетування показало, що серед підлітків основну групу становлять представники поп-напрямку (54%), значною є також група рокерів (17%) та металістів (9%). Найменша кількість – кришнаїти та рейвери (2%). Сума відсотків не складає 100%, оскільки були учні, які не відносять себе до жодного субкультурного напрямку.

Наступним елементом констатації наявного рівня емоційного складника ЕЕД стало завдання на надання емоційних характеристик (декілька епітетів) до декількох музичних фрагментів (з подальшим обговоренням). Нами було обрано відомі твори різних стилів, як-от: «Вставай» гурту «Океан Ельзи» (рок), «Зорі» гурту «The Vïo» (стиль реггі), «Вставай» гурт «Пара Нормальних» (поп-музика). Після прослуховування кожного музичного фрагменту учні записували епітети на прослухану музику: «прикольна», «весела», «цікава», «яскрава». Під час прослуховування музичних творів учні активно виражали свої емоції (мімікою, жестами), проте для вербального опису власного стану їм не вистачало необхідних слів. В ході прослуховування музики та опитування учнів було виявлено поверхневе усвідомлення їх музичних вражень та переживань, а також лексичну недосконалість мови, низький рівень усвідомленості власних емоційних відчуттів від прослуханого твору.

Для визначення настрою та емоційної спрямованості учнів ми використовували паралельно і тест М. Люшера під час прослуховування музичних фрагментів різних стилів. Результати тесту показали, які емоції та стани може викликати музика в ситуації «тут і зараз». За інструкцією учням було запропоновано 8 кольорових карток (4 основних та 4 додаткових), підліткам потрібно було обрати колір, який їм найбільше сподобався, потім знову повторити вибір з картками, що залишилися. Таким чином, кожен підліток записав 8 позицій – від найбільш прийнятної для нього кольору до найменш прийнятної. Після першого варіанту вибору кольорової гами учням було запропоновано для прослуховування другий музичний твір з кожного напрямку, зображеного в таблиці, – один повільний, інший – у швидкому темпі. Кожний твір було прослухано учнями в окремий день, після чого їм було запропоновано повторити вибір з картками.

Як показало дослідження, музика різних субкультур суттєво вплинула на вибір учнями кольорової гами. Так, під час прослуховування музики напрямку *готичний рок* – на першому місці в більшості учнів переважав чорний, коричневий, червоний кольори. Аналіз результатів тесту М. Люшера показав, що музика цього напрямку активізувала відчуття страху, підвищила рівень стресу, тривожності в учнів. Проте результати учнів, які захоплюються цим напрямком, не підтвердили ефекту зазначених результатів. Тест показав незначну тривожність в учнів, які активно слухають готичний рок, а також достатньо високий рівень самооцінки, середній рівень емоційної активності, проте високий ступінь вмотивованості. Високий рівень емоційної тривожності показали учні, які надають перевагу таким напрямкам, як емо, панки, металісти, традиційні скінхеде. Учні, які надали перевагу стилям джангл, інді, кришна, растамани та хіпі, виявилися емоційно стабільнішими, ніж ті, хто обрав рок, метал, емо-музику, панк. Рівень домагань готів та рокерів вищий, ніж представників інших напрямків.

Під час слухання музики реггі та мантр (що зазвичай слухають растамани та кришнаїти) в підлітків проявилась суб'єктивна спрямованість «всередину» (сусіднє розташування синього та зеленого кольорів). Це пояснюється медитативністю музики. Такі психологічні якості, як ініціативність, самостійність, автономність яскраво проявлялися під час слухання року, готичного року, рейву. Поєднання зеленого і жовтого кольорів як протиставлення суб'єктивного прагнення «всередину» прагненню «назовні» спостерігалось при прослуховуванні панку, стилю оі! (притаманного скінхедам), емо-року.

Учні, які слухають популярну естрадну музику, частіше на перше місце ставили синій колір, що свідчить, за методикою М. Люшера, про потребу в задоволенні, спокої, позитивній прихильності. Апологети *hip-hop* музики часто на перше місце ставили зелений (потреба в самоствердженні) або червоний (потреба активно діяти і досягати успіху) кольори. Аналіз кольорових виборів показав також підвищений рівень стресу у підлітків, які слухають поп-музику, низький рівень тривожності у прихильників музики реггі. Рок-музика, точніше її «м'якша» частина (за виключенням *heavy metal*), змушує підлітків задумуватись над вічними питаннями життя і смерті, дружби і зради – вони часто перебувають на перепутті у виборі подальшого життєвого шляху.

Отже, для вищезазначеного дослідження ми використали *метод порівняльного аналізу музичних творів* (творів різних стилів). Головним критерієм вибору музичних творів була їх художня цінність (у доборі музики враховано вподобання учнів та експериментатора). Для про-

ведення комплексної діагностики компонентів ЕЕД у підлітків варто звернутись до різних сторін їх особистості, виявити її емоційні та естетичні складники.

Для реалізації поставлених завдань ми використали діагностику *рівня емпатії* (В. Бойко). За результатами, низький рівень – 4%, рівень нижчий від середнього – 28%, середній рівень – 44%, дуже високий рівень – 24% осіб.

Актуальним для цього дослідження було також визначення типу темпераменту учнів, психологічного типу особистості та домінуючого типу репрезентативної системи підлітка. Для визначення типу темпераменту учнів ми використали методику Г. Айзенка. За результатами цього дослідження ми визначили, що холериків серед підлітків – 36%, сангвіників – 24%, флегматиків – 16% та меланхоліків – 24%.

Порівнявши результати тестування з анкетами, ми дійшли висновку, що в основному від типу темпераменту залежить і музичний напрям, який обирають підлітки. Так, серед флегматиків ми в основному бачимо готів та рокерів, серед меланхоліків – растаманів та емо, серед холериків – рокерів, скінхедів та рейверів, а серед сангвіників – попсистів та кришнаїтів.

Досліджуючи домінуючий тип репрезентативної системи підлітка, ми використовували в основному *педагогічне спостереження та бесіду*. Так, візуали використовували у своєму мовленні фрази «я тут бачу», «подивіться», «видно» тощо, проявляли активність під час споглядання картин образотворчого мистецтва, фото, картин природи та окремих кольорів. Аудіали були більш активними під час слухання, використовували фрази «почулося», «я чую», «ледь чутно» тощо, а також активно реагували на будь-які музичні звуки; інколи навіть робили замальовки прямо на уроках. Кінестети були непосидючими, постійно рухались (навіть за партами), реагували тілом на музику.

Для діагностики рівня сформованості першого компоненту *гедоністично-чуттєвого* – за критерієм *міри вираженості емоційної реакції* – важливим було визначення рівня емпатії підлітків. Для цього ми обрали «Дослідження рівня емпатійних тенденцій» І.М. Юсупова. Діагностика показала, що лише 4% учнів мають дуже високий рівень емпатійності, 8% – високий рівень, 36% мають достатній рівень емпатійності, 34% учнів – низький рівень емпатійності, 28% учнів мають дуже низький рівень емпатійності. Рівень емпатії є досить важливим складником цього критерію, адже учень, що не вміє співпереживати, не зможе адекватно виражати власні емоції, проявляти розуміння.

Наступним кроком для повноцінного дослідження вищезазначеного критерію було проведення методики «Семантичний диференціал» (за Р. Немовим). За допомогою цієї методики визнача-

ється емоційно-особистісне ставлення людини до іншої людини, що є членом тієї ж самої соціальної групи, до якої входить респондент. Оскільки в підлітковому віці група досить серйозно впливає на вибір музичних вподобань учня, нам була цікава думка учнів про однолітків, які їх оточують. Результати показали, що до більшості своїх однокласників учні ставляться позитивно або нейтрально. Виняток становлять групи учнів, інтереси яких суттєво різняться. Так, передбачливою була різко негативна емоційна реакція рокерів на представників *hip-hop* культури, попсистів. Серед інших прихильників різних музичних напрямів такої залежності не виявлено.

Застосування методики «Емоційне полотно» Л. Дорфмана [2] на першому етапі констатувального експерименту дало змогу учням оцінити емоційний зміст представлених музичних фрагментів та власні переживання. На другому етапі проведення цієї методики учні аналізували засоби виразності творів та з цієї позиції оцінювали емоційний зміст музичних фрагментів. Методика дала змогу встановити вплив установки (рефлексивної та аналітичної) на психологічний склад емоційних переживань в процесі сприйняття музики.

Результати аналізу проведеної методики показали обмеженість прояву емоційних переживань в процесі сприйняття музики. Учні описували свої враження від прослуханих творів загальними фразами, часто взагалі не могли описати правильно, що саме вони відчують. На думку автора, дослідження і методики такого плану можуть бути не лише діагностуючими, – вони сприяють художньому, музичному та емоційному розвитку дітей, вихованню культури сприйняття музики та творчих здібностей школярів, що сприятиме формуванню і ЕЕД. Проведені вимірювання засвідчили, що 8,9% респондентів знаходяться на дуже високому рівні, 7,78% – на високому рівні, 30,38 % – на середньому, 23,4% респондентів мають нижчий від середнього рівень, 14,3% мають низький рівень та 15,2% – дуже низький рівень.

Таким чином, проведення діагностичних зрізів щодо сформованості гедоністично-чуттєвого компоненту ЕЕД відповідно до критерію оцінки міри вираженості емоційної реакції дозволило здійснити розподіл підлітків за визначеними нами рівнями, а саме: художньо-творчий рівень (дуже високий), стихійно-образний рівень (високий), репродуктивний рівень (достатньо сформований), афективно-схематичний рівень (елементарний), ситуативний рівень (недостатній). Розподіл респондентів за рівнями прояву показників гедоністично-чуттєвого компоненту ЕЕД підлітків за результатами констатувального експерименту надано у таблиці 1.

Наступним компонентом ЕЕД ми визначили **емоційний**. Критерієм, за яким ми діагностували в учнів наявність емоційного компоненту ЕЕД, був **ступінь адекватності сприймання**. Показниками цього критерію є виявлення враження від мистецького твору відповідно до його змістовних характеристик, розвиненість здатності до об'єктивного усвідомлення і оцінки форм художніх образів, а також вміння входити в резонанс з твором мистецтва.

Для того щоб учень міг адекватно оцінити твір мистецтва, він повинен розуміти, які цінності є важливими для композитора, що він вкладає у свій твір. На основі наявного доекспериментального досвіду учень повинен мати власні цінності, які формуються під впливом загальноприйнятих життєвих цінностей та складають частину його життєвого досвіду. Для оцінки ціннісних орієнтацій школярів ми використали методику ціннісних орієнтацій М. Рокича [6]. Результати методики виявили, що для підлітків актуальними були абстрактні цінності та цінності особистого життя. Серед інструментальних цінностей учні надали перевагу цінностям спілкування та цінностям самоствердження. За видами спрямованості більшість респондентів віддала перевагу спрямованості на спілкування, що було передбачуваним, враховуючи їх вік.

Після слухання сучасної музики з учнями була проведена бесіда, в ході якої ми намагались з'ясувати, чи розуміють учні, які цінності пропагу-

ють автори творів (пісень). Учні виявили неабиякий інтерес до музики, активно висловлювали власні судження. Коли ж це питання було поставлено стосовно творів адаптованої класики – відповідей стало набагато менше. Навіть більше, якщо твір був не програмний, то емоційну спрямованість учні визначали, а от ціннісні орієнтації – ні. Це говорить про низький рівень естетичного складника дослідженого нами феномену.

Особливо важливим є третій критерій – **рівень естетичного задоволення від спілкування з твором мистецтва (гедоністично-чуттєвий+емоційний)**. Чи отримує учень задоволення від спілкування з твором мистецтва? Чи справді він відчуває та переживає те, про що говорить на уроках? Показниками цього критерію є *естетична емпатія*, яка поділяється на *емоційну емпатію* (засновану на принципах сингонії – емоційного резонування, проєкції, ідентифікації та наслідування афективних реакцій іншої людини), *когнітивну емпатію* (яка базується на інтелектуальних процесах – порівняння, аналогія тощо) та *предикативну емпатію* (здатність людини прогнозувати емоційні реакції іншої людини в конкретних ситуаціях (сюди належать співчуття та сприяння).

Як відомо, людина здатна співпереживати іншій лише в тому разі, коли ситуація, в якій від неї потрібне співчуття, є частиною її власного досвіду. Для дослідження феномену емоційного резонансу ми використали методику вивчення самооцінки й рівня домагань Дембо-Рубінштейна. Ана-

Таблиця 1

Розподіл підлітків за рівнями сформованості гедоністично-чуттєвого компоненту ЕЕД (критерій – «міра вираженості емоційної реакції»)

Показники	Художньо-творчий		Стихійно-образний		Репродуктивний		Афективно-схематичний		Ситуативний	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
I	5	1,5	8	2,5	106	32,6	116	35,7	90	27,7
II	78	24	0	0	156	48	91	28	0	0
III	13	4	26	8	195	60	0	0	91	28
IV	20	6,2	67	20,6	124	38,2	97	29,8	17	5,2
В цілому для критерію	29	8,9	25	7,8	145	44,7	76	23,4	50	15,2

Таблиця 2

Розподіл підлітків за рівнями сформованості емоційного компоненту ЕЕД (критерій – «ступінь адекватності сприймання»)

Показники	Художньо-творчий		Стихійно-образний		Репродуктивний		Афективно-схематичний		Ситуативний	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
I	17	5,2	22	6,8	115	35,4	113	34,8	58	17,8
II	23	7,1	16	4,9	107	32,9	115	35,4	64	19,7
В цілому для критерію	20	6,2	19	5,8	111	34,2	114	35,1	61	18,8

ліз результатів методики показав, що у 64% учнів мають реалістичний рівень домагань, 8% – низький рівень, 12% учнів – оптимальний, порівняно високий рівень домагань, і лише 16% – завищений рівень домагань, що пояснюється некритичним ставленням до себе та незнанням власних можливостей. Ця методика дозволила нам визначити такий рівень самооцінки підлітків: завищений рівень самооцінки виявили лише 12% респондентів, що свідчить про особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – «закритість для нового досвіду», нечутливість до власних помилок, невдач, зауважень та оцінок. Реалістична самооцінка наявна у 28% підлітків, проте занижена самооцінка – аж у 60% респондентів.

Кореляція між низьким рівнем самооцінки та високим рівнем домагань створює серйозний дисонанс у гармонійному розвитку особистості, а отже, накладає відбиток і на емоційно-естетичний досвід підлітка. Підліток, який незадоволений собою, не може повноцінно отримувати задоволення від тих речей, які його оточують, в тому числі і від творів мистецтва. Можливо саме тому у підлітків так популярні демонстрації страждання – в поезії, музиці, зовнішньому вигляді.

З попереднім критерієм тісно пов'язаний наступний – широта диференціювання елементів мистецького твору (потребово-мотиваційний ком-

понент). Звісно, якщо учні до кінця не усвідомлюють, які цінності закладені в мистецький твір, яку основну думку він несе – їм важко диференціювати елементи твору. Показником цього критерію є *фіксація багатства відтінків змісту художнього твору та характерних ознак його формотворення*.

Для діагностики наявності цього критерію ми використовували бесіду, в якій виокремили наявні елементи таких мистецьких творів, як пісня (мелодія, текст, засоби виразності, творчий задум тощо), фортепіанна мініатюра (ідея, історія створення, емоційне забарвлення тощо), симфонія (творчий задум, програмність, тематика тощо). Разом з учнями спробували з'ясувати ознаки формотворення вищезазначених музичних жанрів. На жаль, учні досить туманно уявляють собі різницю між різними жанрами музики, адже часу на вивчення теорії музики в 7–8 класах обмаль. Часто вчителі взагалі не звертають увагу на теорію, заціклюючись на вивченні пісенного матеріалу. Тому учні не розуміють класичну музику, вважаючи її складною для сприйняття. Звісно, виняток становлять декілька учнів в класі, які відвідують музичну школу – проте їх відсоток незначний. Ми спробували викликати в учнів ряд асоціацій на прослуханні зразки (як адаптованої класики так і сучасної музики молодіжних субкультур). Для цього використали *метод вільних асоціацій*. Учням було запропоновано послухати уривок з уже відомої їм музики (К. Орф «O Fortuna» – гурт Кому Вниз

Таблиця 3

Розподіл підлітків за рівнями сформованості гедоністично-чуттєвого+емоційного компоненту ЕЕД (критерій – «рівень естетичного задоволення від спілкування з твором мистецтва»)

Показники	Художньо-творчий		Стихійно-образний		Репродуктивний		Афективно-схематичний		Ситуативний	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
I	9	2,8	13	4	101	31,1	162	49,8	40	12,3
II	12	3,7	8	2,5	114	35,1	146	44,9	45	13,8
III	7	2,2	15	4,6	152	46,8	124	38,2	27	8,3
В цілому для критерію	9	2,9	12	3,7	122	37,6	144	44,3	37	11,5

Таблиця 4

Розподіл підлітків за рівнями сформованості потребо-мотиваційного компоненту ЕЕД (критерій – «широта диференціювання елементів мистецького твору»)

Показники	Художньо-творчий		Стихійно-образний		Репродуктивний		Афективно-схематичний		Ситуативний	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
I	5	1,5	7	2,2	135	41,5	98	30,2	80	24,6
II	12	3,7	16	4,9	171	52,6	74	22,8	52	16
III	9	2,8	7	2,2	115	35,4	124	38,2	70	21,5
В цілому для критерію	9	2,7	10	3,1	140	43,2	99	30,4	67	20,7

«Суботів»). Підліткам було запропоновано оцінити ці твори за емоційним спрямуванням. Учні запропонували 2 епітети: драматично та трагічно. Проте коли ми спробували побудувати асоціативний ряд, спираючись на ці епітети, в учнів виникли труднощі. Тоді ми запропонували називати асоціації, які виникли у них під час прослуховування творів. У більшості учнів виник ланцюжок з 3–4 слів.

Після проведення вищезазначеної роботи учням було запропоновано створити та виконати пластичні етюди на тему: «Печаль» та «Радість» (за методикою «Пластичне моделювання емоційного змісту музичного тексту») [2]. Попередньо учням було запропоновано схематично зобразити власні рухи в формі піктограм, а потім виконати написане. Результати показали, що 85% учнів не можуть цього зробити, а ще 10% – скути під час демонстрації. Загалом дослідження за цим критерієм майже не проводилися.

Важливим для нашого дослідження є п'ятий критерій – **якість сформованого образу** – який залежить від попередніх критеріїв та має свої особливості. Показниками цього критерію є *глибоке усвідомлення основних характеристик художнього твору вже на етапі сприймання (єдність змісту і форми); співвіднесення образу з естетичним ідеалом*. Для того щоб краще діагностувати цей критерій, ми визначили його рівні: 1 – відповідність образу історичній епосі; 2 – усвідомлення кореляції образу та соціально-естетичних ідеалів творця; 3 – розуміння залежності художнього

образу від особливостей творчого обдарування, індивідуальних рис творця; 4 – вміння знаходити подібне у власному досвіді, проводити паралелі, робити відповідні висновки.

Схожість музики сучасної і класичної ми шукали за такими параметрами: тематичною спрямованістю, співвідношенням гармонії-мелодії, колективного / індивідуального виконання, темпом, характером, спільністю піднятих ідей, доступністю для розуміння. Провівши бесіду з учнями (на основі вже прослуханих творів) ми визначили, що цей критерій є недостатньо сформованим у підлітків.

Наступні два критерії – творчі – і вимагають від учнів не лише певних знань та розвинутої емоційної сфери, а й уміння виражати та передавати власні емоційні враження від спілкування з творами мистецтва іншим учасникам процесу, екологічно виражати власні почуття та переживання, створювати власні творчі продукти.

Останнім критерієм, за допомогою якого ми оцінювали наявність та рівень ЕЕД у підлітків, ми визначили **сублімацію емоцій через інші види мистецтва**. Показники цього критерію – *рефлексивне осмислення виконавської та «синестезійної інтерпретації» (Т. Строгаль) творів музичного мистецтва в процесі вивчення на уроках музики*. Також показником цього критерію є сформованість естетичних смаків та ідеалів. Як вже було зазначено, виконавська інтерпретація передбачає не лише розуміння художнього змісту

Таблиця 5

Розподіл підлітків за рівнями сформованості когнітивного компоненту ЕЕД (критерій – «якість сформованого образу»)

Показники	Художньо-творчий		Стихійно-образний		Репродуктивний		Афективно-схематичний		Ситуативний	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
I	5	1,5	7	2,2	139	42,8	89	27,4	85	26,2
II	13	4	17	5,2	160	49,2	90	27,7	45	13,8
III	8	2,5	10	3,1	178	54,8	114	35,1	15	4,6
IV	4	1,2	9	2,8	157	48,3	108	33,2	47	14,5
В цілому для критерію	8	2,3	11	3,3	159	48,8	100	30,8	48	14,8

Таблиця 6

Розподіл підлітків за рівнями сформованості діяльнісно-творчого компоненту ЕЕД (критерій – «сублімація емоцій через інші види мистецтва»)

Показники	Художньо-творчий		Стихійно-образний		Репродуктивний		Афективно-схематичний		Ситуативний	
	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%	К-ть учнів	%
I	2	0,6	3	0,9	99	30,5	167	51,4	54	16,6
II	3	0,9	6	1,8	83	25,5	174	53,5	59	18,2
В цілому для критерію	3	0,8	5	1,4	91	28,0	171	52,5	57	17,4

музичного твору, а й втілення його у виконанні. Під час виконання будь-якого музичного твору велику роль відіграє особистість виконавця, рівень його здібностей, артистичність тощо.

Для того щоб виконання пісні вчитель оцінив найвищим балом, учню замало просто вивчити текст та мелодію. Рівень виконавської інтерпретації залежить від рівня музичних здібностей учнів, їхнього артистизму, а також від того, наскільки творчо вони підходять до виконання. Якщо учень здатен емоційно виконувати музичний твір, все його тіло допомагає йому в цьому. В такі моменти ми можемо спостерігати в учнів легкий рум'янець, відповідні рухи тіла в такт музиці, «блиск в очах» тощо. Таких учнів досить невелика кількість у класах (5%). Решта учнів класу механічно відтворюють текст.

На відміну від виконавської, «синестезійна інтерпретація» – це здатність виявлення та використання власних творчих ресурсів через поєднання різних форм вираження мистецтва [9, с. 4]. Констатуємо виявлений учнями надзвичайно низький рівень цього феномену.

Для підвищення цих показників треба цілеспрямовано виділяти час на творчу діяльність школярів на уроках музичного мистецтва.

Таким чином, на основі показників та даних констатувального експерименту було охарактеризовано п'ять рівнів ЕЕД підлітків. Ми вважаємо, що ці критерії та показники відображають сутнісні характеристики ЕЕД підлітків та можуть бути використані для визначення рівнів його сформованості.

Рівні емоційно-естетичного досвіду підлітків:

1. Ситуативний (недостатній).
2. Афективно-схематичний (елементарний).
3. Репродуктивний (достатньо сформований).
4. Стихійно-образний (високий).
5. Художньо-творчий (дуже високий).

Ситуативний: в учня переважають прості форми пізнання; знання та судження про різні види мистецтва мають випадковий, хаотичний характер; учні проявляють неухважність до дета-

лей твору (засобів музичної виразності, кольорової гами тощо); наявна спонтанність інтересу до мистецтва, репродуктивні форми естетичної та творчої діяльності. Емоційний відгук на твір мистецтва слабкий, учні самі не проявляють інтересу до творів мистецтва, віддаючи перевагу власним смакам та уподобанням. Оцінювання творів мистецтва знаходиться на рівні «подобається – не подобається», і причину свого вибору учні часто не в змозі пояснити. Учні не відчувають естетичної насолоди від шедеврів світової класики, а власні вподобання мають масовий характер (це слухають всі, це модно тощо).

Афективно-схематичний: стійкий інтерес до мистецтва та інформації про нього; прагнення до самостійності в естетичній та творчій діяльності; підвищена емоційність під час сприйняття творів мистецтва, проте низький рівень знань, умінь та навичок під час відтворення.

Репродуктивний: усвідомлене відношення до збагачення ЕЕД та знань, прагнення до естетичної діяльності. Учень спроможний досягати релаксації під час вивчення творів мистецтва, якщо вони співвідносяться з його власними естетичними ідеалами.

Стихійно-образний: учень демонструє усі характеристики попереднього рівня вільно та невимушено; проводить яскраві паралелі з іншими творами мистецтва; детально описує власні бачення образного змісту творів, що вивчаються. Учень здатен чергувати власний стан релаксації та активізації за вказівкою вчителя, в нього наявні всі складники естетичної емпатії. Здатен майже завжди створити творчий продукт як відгук на твір мистецтва, що вивчається на уроці.

Художньо-творчий рівень: в учня наявне індивідуально-особистісне емоційно-естетичне сприйняття, ерудиція; він творчо мислить та здатен трансформувати набуті знання в інші сфери: пише вірші на прослуханий твір, малює картини до вивченої пісні або виражає власні емоції через танець; він здатен швидко створити мотиваційну фразу з ресурсних слів у пісні та продовжує власну творчу діяльність за межами уроку.

Таблиця 7

Результати діагностувального експерименту

Компонент	Рівні				
	Художньо-творчий	Стихійно-образний	Репродуктивний	Афективно-схематичний	Ситуативний
Гедоністично-чуттєвий	8,9%	7,8%	44,7%	23,4%	15,2%
Емоційний	6,2%	5,8%	34,2%	35,1%	18,8%
Потребово-мотиваційний	2,7%	3,1%	43,2%	30,4%	20,7%
Когнітивний	2,3%	3,3%	48,8%	30,8%	14,8%
Гедоністично-чуттєвий+емоційний	2,9%	3,7%	37,6%	44,3%	11,5%
Діяльнісно-творчий	0,8%	1,4%	28,0%	52,5%	17,4%
Середнє значення	3,9%	4,2%	39,4%	36,1%	16,4%

Проаналізувавши всі результати діагностувального етапу експерименту, ми дійшли висновку, що сформованість ЕЕД у підлітків знаходиться на афективно-схематичному рівні (36,1%). 16,4% респондентів показали ситуативний рівень сформованості ЕЕД. Близько 39,4% учнів мають репродуктивний рівень, стихійно-образний – 4,2% та 3,9% учнів з усіх продіагнованих мають художньо-творчий рівень.

Висновки. Представлені результати свідчать, що стан сформованості ЕЕД у підлітків не відповідає потребам сучасної школи. З метою підвищення його рівня ми вважаємо за необхідне впровадити власну методику формування ЕЕД у підлітків на уроках мистецтва [10].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баер У. Творческая терапия – терапия творчеством (теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности) / У. Баер; пер. с нем. Е. Климовой и В. Комаровой. Москва: Класс, 2013. 552 с. (Библиотека психологии и психотерапии).
2. Дорфман Л.Я. Методика «Пластическое моделирование эмоционального содержания музыкального текста» / Л.Я. Дорфман, В.Г. Иванов. URL: <https://studfiles.net/preview/1763528/page:2/>
3. Копытин А.И. Возможности арт-терапии в работе с детьми и подростками. Методы арт-терапевтической помощи детям и подросткам: отечественный и зарубежный опыт / под ред. А. И. Копытина. Москва, 2012. С. 5–17.
4. Лебедева Л.Д. Педагогические основы арт-терапии. Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2000. 200 с.
5. Немов Р.С. Методика «Семантический дифференциал» Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Москва, 2001. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики; гл. 5. С. 381–382.
6. Рокич М. Методика ціннісних орієнтацій. URL: <http://medbib.in.ua/metodika-tsennostnyie-orientatsii-39997.html>
7. Строгаль Т.Ю. Арт-терапевтичні методи роботи з підлітками на уроках музики. Перспективні напрями роботи світової науки: збірник статей учасників тридцятої Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (19-25 січня 2015 р.) / Південноукраїнський гуманітарний альянс ГО «Громадянська дія». Запоріжжя, 2015. Т. 1: Науки гуманітарного циклу. С. 33-36.
8. Строгаль Т.Ю. Педагогічні умови та принципи формування емоційно-естетичного досвіду підлітків на уроках музики. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Київ, 2016. Вип. 36, т. 3 (19), дод. 3: тематичний вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». С. 321–331.
9. Строгаль Т.Ю. Структура емоційно-естетичного досвіду учнів підліткового віку. Музичне мистецтво XXI століття – історія, теорія, практика: збірник наукових праць Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич [та ін.], 2017. Вип. 2. С. 82–92.
10. Strohal T.Yr. Methodical basis of using innovative art therapeutic technologies in the process of teenagers' emotional and aesthetic experience formation. Intellectual Archive. Toronto, 2017. Vol. 6, No. 1. P. 89–101.