

DOI [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-2\(120\)-35-39](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-2(120)-35-39)

УДК 378.14:[7:17.022.1]:7.012:7.011

## Олена Петрівна Поліщук,

доктор філософських наук, професор, професор кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-1095-8031>, [polishchuk.o.p.2015@gmail.com](mailto:polishchuk.o.p.2015@gmail.com)

## Богдан Анатолійович Делех,

магістрант Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Вараш, Рівненська обл., Україна, <https://orcid.org/0000-0002-8680-1356>; [deleh2018@gmail.com](mailto:deleh2018@gmail.com)

# ХУДОЖНЄ МИСЛЕННЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ НАВЧАННЯ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «МИСТЕЦТВО»: ПРОБЛЕМИ ТРАКТУВАННЯ ТА ОЦІНЮВАННЯ

У статті розглянуто особливості трактування поняття художнього мислення в мистецькій освітній галузі. Проаналізовано його використання в Державному стандарті базової середньої освіти, модельних навчальних програмах та рекомендаціях щодо оцінювання результатів навчання учнів. Обґрунтовано підходи до оцінювання групи результатів «Пізнання мистецтва, художнє мислення» в інтегрованому курсі «Мистецтво». Визначено взаємозв'язок художнього, художньо-образного та асоціативного мислення в контексті мистецької освіти. Наведено приклади завдань для учнів 5 і 9 класів, спрямованих на розвиток художньо-образного та асоціативного мислення.

**Ключові слова:** художнє мислення, художньо-образне мислення, асоціативне мислення, мистецька освіта, інтегрований курс «Мистецтво», оцінювання результатів навчання, Нова українська школа.

**Вступ.** В умовах реалізації Концепції Нової української школи особливої актуальності набуває проблема визначення та оцінювання результатів навчання учнів у мистецькій освітній галузі. Серед результатів, передбачених Державним стандартом базової середньої освіти

та модельними навчальними програмами інтегрованого курсу «Мистецтво», важливе місце посідає художнє мислення.

Водночас аналіз нормативних документів і наукових праць засвідчує відсутність єдиного підходу до трактування цього поняття та його співвідно-

шення з такими поняттями, як художньо-образне та асоціативне мислення.

Складність проблеми полягає також у тому, що художнє мислення дедалі частіше розглядається не лише як результат мистецької освіти, а й як складник творчого розвитку особистості, здатної до інтерпретації художніх образів, емоційно-ціннісного сприйняття мистецтва та створення власних творчих продуктів. Це актуалізує необхідність уточнення змісту зазначеного поняття та пошуку ефективних підходів до його формування й оцінювання в освітньому процесі.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема художнього мислення перебуває в полі уваги представників різних галузей науки – педагогіки, психології, мистецтвознавства та мистецької освіти. У сучасних дослідженнях художнє мислення розглядається як важлива умова творчого розвитку особистості, сприйняття мистецтва та створення художніх образів [8; 9].

Окрему групу становлять праці, присвячені художньо-образному мисленню. Так, С. Сафарян [7] досліджує особливості його розвитку в учнів на уроках літератури, акцентуючи увагу на ролі художнього образу, емоційного сприйняття та творчої інтерпретації мистецьких явищ. Дослідники Т. Скорик і А. Міненко [8] розглядають психолого-педагогічні засади розвитку художньо-творчого мислення в процесі мистецької діяльності.

Питання професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва та розвитку художньо-образного мислення висвітлено в дослідженнях Т. Паньок [6], яка обґрунтовує значення традиційних і цифрових технологій у формуванні здатності до сприйняття, інтерпретації та створення художніх образів. На необхідності поєднання традиційних і цифрових засобів навчання акцентують також дослідники М. Вінник, І. Ільїна та Є. Співаковська [1].

У контексті сучасних освітніх трансформацій актуалізується проблема розвитку творчого, візуального та проєктного потенціалу особистості засобами мистецької й дизайн-освіти. На цьому наголошують В. Желанова [3], а також Н. Авер'янова та Л. Гук [10], – автори розглядають роль візуального

мислення, креативності та цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує недостатню увагу до проблеми співвідношення понять «художнє мислення», «художньо-образне мислення» та «асоціативне мислення», що особливо критично для практиків у контексті реалізації ними вимог мистецької освітньої галузі. Недостатньо розробленими залишаються також питання оцінювання результатів навчання, пов'язаних із формуванням художнього мислення учнів інтегрованого курсу «Мистецтво», що створює труднощі у вчителів мистецтва. Все означене вище зумовило вибір теми дослідження та формулювання його мети.

**Метою статті** є аналіз підходів до розуміння художнього мислення в мистецькій освітній галузі та розгляд можливостей його оцінювання в інтегрованому курсі «Мистецтво» на основі сучасних нормативних документів і практичних навчальних завдань. Для досягнення поставленої мети використано методи аналізу наукових джерел, нормативних документів у сфері мистецької освіти та узагальнення педагогічного досвіду.

**Виклад основного матеріалу.** У Державному стандарті базової середньої освіти серед вимог до обов'язкових результатів навчання учнів у мистецькій освітній галузі передбачено здатність пізнавати різні види мистецтва, інтерпретувати художні образи, набувати досвіду емоційних переживань і формувати художньо-образне та асоціативне мислення в процесі творчої діяльності [2]. Водночас у модельних навчальних програмах інтегрованого курсу «Мистецтво» результати навчання згруповано за трьома напрямками, першим з яких є «Пізнання мистецтва, художнє мислення» [6].

Аналіз чинних нормативних документів засвідчує певні відмінності в підходах до визначення результатів навчання учнів мистецької освітньої галузі. Так, у Державному стандарті акцент зроблено на художньо-образному та асоціативному мисленні, тоді як у модельних програмах і методичних рекомендаціях щодо оцінювання вико-

ристовується ширше поняття художнього мислення. Зокрема, у методичному посібнику «Мистецька освітня галузь: як оцінювати в НУШ» наголошено на необхідності стимулювання розвитку художнього та критичного мислення, уяви, креативності й художньої емпатії учнів [5].

На нашу думку, така ситуація свідчить про необхідність уточнення змісту поняття художнього мислення в контексті мистецької освіти. Художнє мислення доцільно розглядати як інтегральну здатність особистості сприймати, інтерпретувати та створювати художні образи на основі емоційно-ціннісного досвіду. Його важливими складниками виступають художньо-образне та асоціативне мислення, що забезпечують встановлення зв'язків між мистецькими явищами, особистим досвідом учня та його творчою інтерпретацією художніх творів.

У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема оцінювання результатів навчання, пов'язаних із розвитком художнього мислення. Таке оцінювання має бути зорієнтоване не лише на відтворення учнями теоретичних знань, а й на виявлення здатності аналізувати мистецькі явища, встановлювати асоціативні зв'язки, аргументувати власну думку та інтерпретувати художні образи.

Одним із ефективних шляхів оцінювання групи результатів «Пізнання мистецтва, художнє мислення» є використання дослідницьких, аналітичних та **творчих завдань**. Наведемо окремі приклади, що проілюструють наш підхід.

Так, для учнів 5 класу доцільними є завдання з елементами гейміфікації, візуального аналізу та асоціативного пошуку. Наприклад, під час вивчення теми «Театр відчиняє двері» можуть використовуватися вправи на встановлення відповідності між театральними професіями та результатами їхньої діяльності, логічні завдання типу «Театральний детектив», візуальне дослідження театральних декорацій або класифікація видів театру за провідними засобами виразності. Такі завдання дають змогу виявити рівень розуміння учнями мистецьких понять, здатність аналізувати художню інформацію та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Наведемо окремі приклади завдань, спрямованих на оцінювання групи результатів «Пізнання мистецтва, художнє мислення» під час вивчення теми «Театр відчиняє двері» у 5 класі (за підручником «Мистецтво», 5 клас, Л. М. Масол).

*Гра-відповідність «Театральна лабораторія: хто що робить?».* Учням пропонується два стовпчики. У першому – назви театральних професій (сценограф, композитор, бутафор, гример, хореограф, режисер). У другому – предмети або результати їхньої праці (ескіз декорацій, партитура, штучне яблуко з пап'є-маше, перука, танець, сценарій із помітками). Завдання учнів – правильно з'єднати їх стрілочками або підписати.

*Аналітичне слухання «Музична підказка для режисера».* Учитель вмикає 2–3 короткі, але дуже контрастні музичні фрагменти (наприклад, щось тривожне й швидке, легке й «казкове», урочисте). Учні мають уявити себе режисерами й визначити: для якої сцени у виставі підійде цей фрагмент? Вони повинні не просто назвати дію (наприклад, «це танець фей» або «поява лиходія»), а й аргументувати свій вибір, спираючись на засоби музичної виразності (темп швидкий/повільний, динаміка гучна/тиха, характер мелодії).

*Логічна вправа «Театральний детектив»* (знайди зайве). Учням пропонується логічні ланцюжки термінів, у яких одне слово «заблукало» з іншого виду мистецтва. Учень має знайти його і пояснити, чому воно зайве.

Приклад 1: Партер, балкон, куліси, мольберт, ложа. (Мольберт – інструмент художника-живописця, решта – облаштування театру).

Приклад 2: Драматичний, ляльковий, тіней, пейзажний, балет. (Пейзаж – це жанр образотворчого мистецтва, решта – види театру).

*Візуальне дослідження «Таємниці сценографії».* На екран виводиться яскрава фотографія театральної сцени з готовими декораціями (без акторів). Наприклад, похмурий ліс або яскравий казковий палац. Завдання: уважно роздивитися зображення і відповісти на запитання:

1. Який настрій створюють ці декорації (завдяки яким кольорам та освітленню)?

2. Для якої вистави (казка, комедія, страшна історія) їх могли створити?

Інтерактивна класифікація «Родина театрів». Учням пропонується набір зображень або коротких відеофрагментів різних вистав. Вони повинні визначити вид театру (опера, балет, ляльковий, драматичний, театр тіней) за головним засобом виразності. Наприклад: «Тут головне слово та емоції – це драматичний театр», «Тут усе розповідають через танець – це балет», «Тут співають – це опера».

Для учнів 5 класу ці завдання найкраще оформити у вигляді робочого аркуша з яскравими ілюстраціями або провести у форматі фронтальної бесіди з презентацією на дошці. Це дозволить дітям не втомлюватися від суцільного тексту і стимулюватиме їхній пізнавальний інтерес.

Для учнів 9 класу більш ефективними є завдання, пов'язані з інтерпретацією та критичним осмисленням мистецьких явищ. Під час вивчення теми абстракціонізму учням можна запропонувати порівняльний аналіз творів В. Кандинського та П. Мондріана, дискусію щодо мистецького значення «Чорного квадрата» К. Малевича, завдання на міжвидовий синтез музики й образотворчого мистецтва або роботу з поняттями мистецького авангарду. Подібні завдання сприяють розвитку здатності аргументувати власну позицію, здійснювати художню інтерпретацію та усвідомлювати культурно-історичний контекст мистецьких явищ.

Розглянемо приклади завдань для оцінювання художнього мислення під час вивчення теми «Лабіринтами художньої абстракції» у 9 класі (за підручником «Мистецтво», 9 клас, Масол Л. М.).

Порівняльний аналіз «Два полюси абстракції: емоція та геометрія». Учням демонструють дві картини: одну – Василя Кандинського (лірична, емоційна абстракція з плямами та вільними лініями), іншу – Піта Мондріана або Казимира Малевича (геометрична абстракція, неопластицизм або супрематизм). Учням потрібно заповнити порівняльну таблицю або розподілити твердження на дві колонки (що стосується картини 1, а що – картини 2). Твердження: будуватиметься на математичному розрахунку;

нагадує музичну імпровізацію; використовує лише прямі кути та основні кольори; передає стихійність та емоційний вибух тощо (ил. 1). Такі завдання спрямовані на розвиток умінь аналізувати художню мову різних мистецьких напрямів та аргументовано висловлювати власні судження щодо творів мистецтва.

Дискусійне завдання «Розкодування «Чорного квадрата». Учитель наводить найпоширенішу фразу обивателів про «Чорний квадрат» К. Малевича: «Я теж так можу намалювати. Чому це шедевр?». Учням пропонується кілька коротких цитат мистецтвознавців та самого Малевича про супрематизм (як філософію відмови від копіювання природи, «нуль

Ім'я та прізвище \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

## Покреатив!

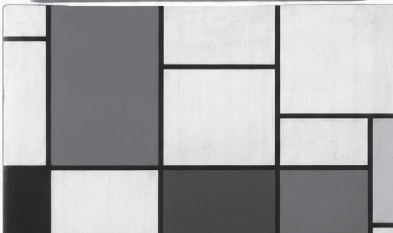
### ВПІЗНАЙ МОВУ АБСТРАКЦІЇ

Розглянь дві картини. Прочитай твердження та познач, до якої картини вони належать.

Картина 1 – Василь Кандинський



Картина 2 – Піт Мондріан (або Малевич)



**1 ПОРІВНЯЙ!** Познач ✓ у відповідній колонці.

| Твердження                                      | Картина 1                | Картина 2                |
|-------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Нагадує музичну імпровізацію                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Будується на математичному розрахунку           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Передає емоції та внутрішні переживання         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Використовує лише прості геометричні форми      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Відчувається рух і спонтанність                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Використовує прямі лінії та прямі кути          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Схожа на вибух кольорів і почуттів              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Має чітку й упорядковану композицію             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Художник прагнув передати настрій               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Художник прагнув створити універсальний порядок | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**2 ЗНАЙДИ КЛЮЧОВІ ОЗНАКИ**

Картина 1 (Кандинський)

Обведи правильні слова.

емоції

рух

музика

порядок

імпровізація

почуття

геометрія

свобода

Картина 2 (Мондріан / Малевич)

Обведи правильні слова.

структура

математичність

порядок

гармонія

спонтанність

прямі лінії

система

випадковість

**3 ТВОРЧЕ ЗАВДАННЯ**

Уяви, що кольори можуть звучати як музика.

Спокійну класичну мелодію? \_\_\_\_\_

Енергійну імпровізацію? \_\_\_\_\_

Поясни свій вибір: \_\_\_\_\_

**4 ПОМІРКУЙ**

1. Яка картина сподобалася тобі більше?

☐ Картина 1 ☐ Картина 2

Чому? \_\_\_\_\_

2. Якби ти створював власну абстрактну картину, що б обрав?

☐ Багато емоцій і вільних ліній

☐ Геометричні форми та чіткий порядок

☐ Поєднав(ла) б обидва підходи

**5 СУПЕРЗАВДАННЯ**

Намалюй у рамці маленький ескіз власної абстрактної картини, використовуючи стиль, який тобі найбільше сподобався.

Мій стиль: \_\_\_\_\_

Ил. 1. Завдання «Два полюси абстракції: емоція та геометрія»



# КОЛЬОРИ, ЩО ЗВУЧАТЬ

Василь Кандинський вважав, що кожен колір має своє музичне звучання (синестезія).

Ім'я та прізвище \_\_\_\_\_  
Дата \_\_\_\_\_

## 1 КРОК 1. СЛУХАЄМО МУЗИКУ

Прослухай два музичні фрагменти:



**Музика А** —  
твір Вольфганга  
Амадея  
Моцарта



**Музика Б** —  
твір Арнольда  
Шенберга

Під час слухання зверни увагу на свої відчуття та образи.

## 3 КРОК 3. НАМАЛОЙ МУЗИКУ СЛОВАМИ

Які кольори ти уявляєш під час звучання атональної музики? Обведи або допиши свої варіанти.

Жовтий Чорний Синій Зелений

Фіолетовий Чорний Білий Інший:

Які лінії найбільше підходять до цієї музики?

☐ Плавні 

☐ Хвилясті 

☐ Ламані 

☐ Зигзагоподібні 

☐ Спіральні 

☐ Хаотичні 

☐ Інші \_\_\_\_\_

## 5 КРОК 5. ПОРІВНЯЙ МУЗИКУ

| Ознака                        | Моцарт                   | Шенберг                  |
|-------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Спокійна та гармонійна        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Передбачувана                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Незвична та експериментальна  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Викликає багато різних емоцій | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Нагадує геометричний порядок  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Нагадує абстрактний живопис   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 2 КРОК 2. ЗНАЙДИ МУЗИКУ АБСТРАКЦІОНІЗМУ

Познач ☒ правильну відповідь. Який музичний твір більше відповідає принципам абстракціонізму?

☐ Музика А (Моцарт)  
☐ Музика Б (Шенберг)

Чому ти так вважаєш?

## 4 КРОК 4. ВІДЧУЙ СЕБЕ КАНДИНСЬКИМ

Василь Кандинський вважав, що кольори можуть звучати як музика. З'єднай стрілками.

Синій → \_\_\_\_\_

Жовтий → \_\_\_\_\_

Червоний → \_\_\_\_\_

Зелений → \_\_\_\_\_

Фіолетовий → \_\_\_\_\_



Напиши, які емоції викликає кожен колір.

## ТВОРЧА МАЙСТЕРНЯ

Намалюй у рамці кольори та лінії, які ти "побачив" під час звучання музики Шенберга.

### ПОМІРКУЙ

Закінчи речення:

Найбільше мене здивувала музика \_\_\_\_\_

Якби я був художником-абстракціоністом, я б використав(ла) кольори \_\_\_\_\_

тому що \_\_\_\_\_

### ЦІКАВИНКА

Василь Кандинський вважав, що музика може перетворюватися на кольори, а кольори — на музику. Таке явище називають **синестезією**.

Іл. 2. Завдання «Синестезія: колір, що звучить»

форм», кінець традиційного живопису). Завдання: Спираючись на текст і знання контексту епохи авангарду, сформулювати 2–3 аргументи на захист цієї картини як визначного інтелектуального (а не технічного) прориву в мистецтві.

**Міжвидовий синтез «Синестезія: колір, що звучить».** Василь Кандинський вважав, що кожен колір має своє музичне звучання (синестезія). Учням пропонується прослухати фрагмент атональної або експресіоністичної музики (наприклад, А. Шенберга) та фрагмент класичної гармонійної мелодії (наприклад, В.А. Моцарта). Завдання: визначити, який із музичних творів більше відповідає принципам абстракціонізму і чому. Якими кольорами та лініями (плавними, ламаними, яскравими, темними) вони б описали «візуальний вимір» атональної музики? (Іл. 2). Використання міжвидових асоціацій сприяє

розвитку художньо-образного та асоціативного мислення учнів, що відповідає вимогам мистецької освітньої галузі.

**Термінологічний конструктор «Словник авангардиста».** Учням дається короткий текст про зародження абстракціонізму з пропущеними ключовими словами. Замість звичайного банку слів їм пропонуються «хмаринки тегів» або визначення, з яких вони мають вивести правильний термін. (Терміни для приховування: авангард, безпредметне мистецтво, супрематизм, ташизм/абстрактний експресіонізм).

Для 9 класу ці завдання можна об'єднати у формат квесту «Мистецькі детективи» або подати як кейси для роботи в малих групах із подальшою презентацією своїх думок. Це стимулюватиме дискусію та глибше занурення в інтелектуальну природу абстрактного мистецтва.

Таким чином, оцінювання художнього мислення в інтегрованому курсі «Мистецтво» доцільно здійснювати через систему завдань, що передбачають

аналіз, інтерпретацію, порівняння, аргументацію та творче переосмислення мистецького матеріалу. Саме такі форми роботи дають можливість виявити не лише рівень засвоєння знань, а й сформованість художньо-образного та асоціативного мислення учнів.

**Висновки.** Аналіз нормативних документів мистецької освітньої галузі засвідчив використання понять «художнє мислення», «художньо-образне мислення» та «асоціативне мислення» для характеристики результатів навчання учнів; водночас їх зміст не завжди має однозначне трактування.

У межах дослідження художнє мислення розглянуто як інтегральну здатність особистості сприймати, інтерпретувати та створювати художні образи на основі емоційно-ціннісного досвіду. Художньо-образне та асоціативне мислення визначено як важливі складники цього процесу, що забезпечують осмислення мистецьких явищ та їх творчу інтерпретацію.

Встановлено, що оцінювання групи результатів «Пізнання мистецтва, художнє мислення» доцільно здійснювати не лише через перевірку предметних знань, а й через систему дослідницьких, аналітичних, інтерпретаційних і творчих завдань. Наведені приклади завдань для учнів 5 та 9 класів демонструють можливості практичної реалізації такого підходу в інтегрованому курсі «Мистецтво».

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в розробленні критеріїв та показників оцінювання художнього мислення учнів різних вікових груп у контексті компетентнісного навчання мистецтва.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Вінник М. О., Співаковська Є. О., Ільїна І. В. Дизайн мислення : курс лекцій. Херсон – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2023. 85 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року [Електронний ресурс]. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).
3. Желанова В. В. Креативність і візуальне мислення як основа художньо-проектної компетентності майбутнього дизайнера. *Наукові записки*: (Series: Pedagogical Sciences). 2025. № 14. С. 15–21. DOI: [https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2025.14.015](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.14.015).
4. Миропольська Н. Є. Художні цінності в життєвому просторі старшокласників: до постановки проблеми. *Мистецтво та освіта*. 2021. № 1 (99). С. 10–14. DOI: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-1\(99\)-10-14](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-1(99)-10-14).
5. Мистецька освітня галузь: як оцінювати в НУШ: методичний посібник. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nush/mio-ciniuvannia-2025-putivnik.pdf>.
6. Паньок Т. В. Методика формування художньо-образного мислення засобами традиційних і цифрових технологій у майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. *Педагогічна Академія: наукові записки*. [Електронне видання]. 2026. Вип. 27. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18827459>.
7. Сафарян С. І. Розвиток художньо-образного мислення учнів на уроках літератури. *Modern engineering and innovative technologies*. 2023. № 25 (3). С. 67–73. DOI: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-25-03-035>.
8. Скорик Т., Міненюк А. Психолого-педагогічні основи розвитку художньо-творчого мислення у процесі мистецької діяльності. *Вісник Національного університету «Чернівецький колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2024. № 182 (26). С. 207–212. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.242637>.
9. Черній В. Формування художнього мислення виконавця в процесі опанування академічним співом. *Fine Art and Culture Studies*. 2025. № 6. С. 280–285. DOI: <https://doi.org/10.32782/facts-2025-6-37>.
10. Averianova N.M., Gook L.Y. Current state of design education in Ukraine (Сучасний стан дизайнерської освіти в Україні). *SWorld Journal*. Bulgaria, Vshistov, 2022. Issue No 11. Part 5. Pp. 93–97. DOI: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-11-05-092>.

#### References:

1. Vinnyk, M. O., Spivakovska, Ye. O., & Ilina, I. V. (2023). *Dyzain myslennia: Kurs lektsii* [Design Thinking: Lecture Course]. Kherson – Ivano-Frankivsk: Misto NV.
  2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State Standard of Basic Secondary Education]. (2020). Postanova KМУ № 898 vid 30.09.2020 roku. Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).
  3. Zhelanova, V. V. (2025). *Kreatyvnyist i vizualne myslennia yak osnova khudozhno-proiektnoi kompetentnosti maibutnoho dyzainera* [Creativity and Visual Thinking as the Basis of Artistic and Project Competence of a Future Designer]. *Naukovi zapysky* (Series: Pedagogical Sciences) [Scientific Notes (Series: Pedagogical Sciences)], 14, 15–21. [https://doi.org/10.59694/ped\\_sciences.2025.14.015](https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.14.015).
  4. Myropolska, N. Ye. (2021). *Khudozhni tsinnosti v zhyttievomu prostori starshoklasnykiv: do postanovyky problemy* [Artistic Values in the Life Space of Senior School Students: Towards Problem Statement]. *Mystetstvo ta osvita* [Art and Education], 1(99), 10–14. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-1\(99\)-10-14](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-1(99)-10-14).
  5. Mystetska osvitiia haluz: yak otsiniuvaty v NUSH [Arts Educational Field: How to Assess in the New Ukrainian School]. (2025). *Metodychnyi posibnyk*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nush/mio-ciniuvannia-2025-putivnik.pdf>.
  6. Panok, T. V. (2026). *Metodyka formuvannia khudozhno-obraznoho myslennia zasobamy tradytsiinykh i tsyfrovyykh tekhnolohii u maibutnykh vchyteliv obrazotvorchoho mystetstva* [Methodology of Forming Artistic-Imaginative Thinking by Means of Traditional and Digital Technologies in Future Art Teachers]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky* [Pedagogical Academy: Scientific Notes], 27. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18827459>.
  7. Safarian, S. I. (2023). *Rozvytok khudozhno-obraznoho myslennia uchniv na urokakh literatury* [Development of Artistic-Imaginative Thinking of Students in Literature Lessons]. *Modern Engineering and Innovative Technologies*, 25(3), 67–73. <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-25-03-035>.
  8. Skoryk, T., & Mineniuk, A. (2024). *Psykhologohopedahohichni osnovy rozvytku khudozhno-tvorchoho myslennia u protsesi mystetskoï diialnosti* [Psychological and Pedagogical Foundations of the Development of Artistic and Creative Thinking in the Process of Artistic Activity]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka* [Bulletin of T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»], 182(26), 207–212. <https://doi.org/10.58407/visnik.242637>.
  9. Chernii, V. (2025). *Formuvannia khudozhnoho myslennia vykonavtsia v protsesi opanuvannia akademichnym spivom* [Formation of Artistic Thinking of a Performer in the Process of Mastering Academic Singing]. *Fine Art and Culture Studies*, 6, 280–285. <https://doi.org/10.32782/facts-2025-6-37>.
  10. Averianova, N. M., & Gook, L. Y. (2022). Current state of design education in Ukraine. *SWorld Journal*, 11(5), 93–97. <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-11-05-092>.
- Olena Petrivna Polishchuk, Doctor of Science in Philosophy, Professor of Department of Fine Arts and Design, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-1095-8031>, [polishchuk.o.p.2015@gmail.com](mailto:polishchuk.o.p.2015@gmail.com)**

**Bohdan Anatoliyovych Delekh, master's student at Ivan Franko Zhytomyr State University, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-8680-1356>, [deleh2018@gmail.com](mailto:deleh2018@gmail.com)**

#### Artistic Thinking as a Learning Outcome in the Integrated Course "Art": Issues of Interpretation and Assessment

The article examines the interpretation of the concept of artistic thinking within the arts education domain in the context of implementing the New Ukrainian School reform. The relevance of the study is determined by the need to clarify the content of the concepts of artistic thinking, artistic-imaginative thinking, and associative thinking, which are used in contemporary educational policy documents and define the expected learning outcomes of students enrolled in the integrated course "Art". The purpose of the article is to identify the specific features of interpreting the concept of artistic thinking in arts education, to analyse its representation in current regulatory documents, and to substantiate approaches to assessing students' learning outcomes in the integrated course "Art".

The study employed methods of scholarly literature analysis, examination of regulatory documents in the field of arts education, as well as generalisation and systematisation of pedagogical experience. The provisions of the State Standard of Basic Secondary Education, model curricula, and methodological recommendations for assessing learning outcomes in the arts education domain were analysed. The findings indicate that these documents apply different approaches to defining learning outcomes related to artistic, artistic-imaginative, and associative thinking.

The study substantiates the expediency of considering artistic thinking as an integral ability of an individual to perceive, interpret, and create artistic images on the basis of emotional and value-based experience. It has been established that artistic-imaginative and associative thinking constitute important components of artistic thinking, ensuring the understanding, interpretation, and creative rethinking of artistic phenomena.

Particular attention is paid to the assessment of the learning outcomes group "Perceiving Art and Artistic Thinking". Examples of research-based, analytical, interpretative, and creative tasks for Grade 5 and Grade 9 students are proposed to foster artistic-imaginative and associative thinking. The article demonstrates the potential of such tasks for identifying students' ability to analyse artistic phenomena, establish associative connections, justify their own viewpoints, and interpret works of art. It is concluded that creative and inquiry-based tasks represent an effective means of assessing students' artistic thinking within arts education.

**Keywords:** *artistic thinking; artistic-imaginative thinking; associative thinking; arts education; integrated course "Art"; assessment of learning outcomes; New Ukrainian School.*

Стаття надійшла до редакції 23.04.2026 р.

Стаття прийнята до публікації після рецензування 02.05.2026 р.

Стаття опублікована 29.05.2026 р.