

СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

На правах рукопису

ДАНЬКО Наталія Павлівна

УДК 78:371.315-057.874(043.5)

**МЕТОДИКА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МУЗИКИ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ**

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
ЄРЕМЕНКО Ольга Володимирівна

Київ – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МУЗИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.	12
1.1. Сутнісна характеристика розвитку інтегративних форм навчання: історичний і сучасний педагогічний контекст.....	12
1.2. Особливості інтегрованого музичного навчання молодших школярів....	30
Висновки до першого розділу.....	60
РОЗДІЛ ІІ ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В	

ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	62
2.1. Компонентна структура інтегрованого навчання музичного мистецтва молодших школярів відповідно до нового типового навчального плану.....	62
2.2. Педагогічні умови методики інтегрованого музичного навчання молодших школярів	86
Висновки до другого розділу.....	106
РОЗХІДІЛ III ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПОЕТАПНОЇ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОВОГО НАВЧАННЯ МУЗИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	110
3.1. Діагностика наявних рівнів навчальних досягнень учнів початкових класів з музичного мистецтва	110
3.2. Оптимізація інтегрованого навчання музики молодших школярів в умовах дефіциту навчальних годин.....	150
3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	190
Висновки до третього розділу.....	200
ВИСНОВКИ.....	203
ДОДАТКИ.....	206
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	237

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Характерною ознакою сучасного етапу модернізації педагогічної освіти України є пошук радикальних шляхів забезпечення її якості відповідно до світових освітянських тенденцій, актуалізація проблеми визначення художньо-творчих пріоритетів становлення духовно багаті особистості різних вікових категорій. Особливо важливого значення в стандартній міжнародній класифікації щаблів і рівнів освіти (МСКО 97) набуває початкова освіта або перший рівень базової освіти, який передбачає стимуляцію творчого потенціалу особистості засобами різних видів мистецтва, набуття спеціальних знань, навичок, умінь відповідно до європейських стандартів, але з урахуванням національних етновиховних традицій.

Сучасна стратегія української освіти базується на концептуальних засадах інтеграції змісту і гуманізації навчання, використанні дитячого фольклору, як визначальної риси ментальності українського народу та невід'ємної складової національної культурної спадщини. Але трансформація основних освітніх пріоритетів у виміри початкової музичної освіти значно ускладнюється, в зв'язку з тим, що на своєму шляху зустрічає певні перешкоди, пов'язані з вимогами до якості й рівня всіх ланок освіти (в тому числі й початкової, значним скороченням годин на уроки музики та іншими соціальними і методично-організаційними негараздами). Це значно ускладнює процес модернізації освітнього середовища молодших школярів, досягнення кінцевої мети та виконання завдань цього напрямку початкової освіти (закладання основ художньої культури підрастаючого покоління, гармонізації особистості, формування духовних цінностей та розкриття творчого потенціалу кожного учня тощо), що загострює актуальність даного дослідження і потребує

пошуку шляхів інтенсифікації засвоєння музичного матеріалу та створення спеціальних психолого-педагогічних умов оптимізації їх навчання музичному мистецтву.

Актуальність дослідження підтверджується також пакетом сучасних директивних освітніх документів: «Національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст.», «Концепцією художньо-естетичного виховання учнів у навчально-виховних закладах України», нормативними документами, пов'язаними з наказами МОН України та постановами Кабінету Міністрів України, розробкою: Державного стандарту початкової ланки освітньої галузі «Мистецтво» («Музичне мистецтво»); системою контролю та оцінюванням навчальних досягнень учнів початкової школи тощо.

Саме тому теоретична і практична робота на уроках музики в початковій школі має спрямовуватись на інтеграцію мистецьких знань та художньо-образних уявлень школярів як потужного засобу інформаційного забезпечення і якісного засвоєння музичного матеріалу на основі використання широкої міжпредметної інтеграції. Інтеграційний принцип опанування мистецьких знань молодшими школярами сприяє цілісному музичному сприйманню художніх образів, активізації: мислення, фантазії, почуттів; збагаченню культурологічної бази знань і вимагає використання інноваційних методик та сучасних інформаційних технологій на різних щаблях музичного навчання.

Останнім часом активізувались теоретичні дослідження різних напрямків інтеграції змісту педагогічної освіти на рівні визначення філософії освіти, її методологічних засад і подальшого розвитку даної галузі (А. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Лутай та ін.); дидактичних і методичних основ забезпечення ефективності освітнього процесу засобами інтеграції знань (В. Бондар, Л. Куненко, Н. Ничкало, В. Сластьонін, О. Савченко та ін.), загальних питань впровадження інтеграційних підходів у галузі музично-педагогічної освіти (Л. Арчажникова, О. Бузова, О. Єременко, А. Козир, Л. Коваль, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.); розгляд теорії практики культурологічної освіти та феномену художньо-культурної інтеграції як руху знань до єдності (М. Сова, О. Шевнюк).

Зросла кількість і наукова обґрунтованість теоретичних і прикладних праць, присвячених підготовці майбутніх учителів музики, розкриттю методичних основ інтеграції мистецьких знань та їх впровадження в шкільну практику (О. Соколова); цікавими є наукові розробки, що забезпечують моделювання інтегративних уроків музики в початковій школі та сприяють цілісному сприйманню інформації, формуванню основ музичної культури і гармонізації особистості (О. Лобова, Л. Масол, Т. Надолінська, О. Рудницька, О. Хижна, Л. Хлебнікова, О. Щолокова та ін.); здійснюється розгляд даної проблеми як ефективного засобу інтеграційно-змістового оновлення та програмно-методичного забезпечення шкільного навчання (А. Авдієвський, А. Болгарський, Л. Куненко, Л. Масол та ін.), відбувається висвітлення результатів наукових досліджень щодо засвоєння художньо-культурного знання (Н. Миропольська, О. Ростовський, Г. Падалка, Г. Шевченко та ін.) та як

принципу інтегративного управління шкільним освітнім процесом (О. Ярулов).

Ідеї, пов'язані із тематично-комплексним структуруванням змісту занять і видів музично-естетичної діяльності та його використання у початковій музичній освіті знайшли своє відображення в роботах: В. Лебедева, К. Орфа, М.

Палавандишвілі та ін.; в багатьох працях розглядається віддзеркалення оточуючого світу крізь призму художньо культурних цінностей та відбувається ознайомлення молодших школярів з кращими зразками світової художньої культури (Л. Ващенко, Л. Масол, О. Щолокова та ін.). Інтеграція предметів художньо-естетичного циклу та пошук міжпредметних зв'язків у межах початкової музичної освіти представлено в навчально-методичних роботах: О. Гуманської, Л. Масол, Т. Наземнової, Є. Печерської Л. Хлебнікової та ін.

Усвідомлення ролі виокремлення основних методичних аспектів удосконалення мистецького навчання молодших школярів, що складають неабиякий інтерес як для вчених-дослідників так і для вчителів-практиків, спонукало нас до актуалізації проблеми інтегрованого навчання музики молодших школярів *в складних умовах сьогодення*. Виявлені в процесі дослідження *суперечності* між: вимогами до якості й рівня всіх ланок і галузей освіти (в тому числі і початкової) та значним скороченням годин на уроки музики (поділення уроку на музичне й образотворче мистецтво або організації музичного навчання в умовах 2 годин на місяць, що майже в двічі зменшує теоретичне і практичне опанування програмних вимог з музики); зростаючими вимогами до впровадження інтеграційних підходів як ефективного засобу засвоєння навчального матеріалу в освітній сфері та недостатньою їх практичною реалізацією в школі; практичною необхідністю забезпечення цілісності сприймання навчальної інформації на уроках музики в початковій школі й недостатньою розробленістю його теоретико-методологічних засад на основі інтеграції, а також потребою суспільства в висококультурних особистостях та відсутністю відповідного науково-методичного забезпечення, що гальмує мобільне використання видів мистецтв та різновидів музичної діяльності на заняттях музики в початкових класах *в умовах скорочення годин*.

Не зважаючи на потреби сучасної шкільної музичної практики, питання здійснення інтеграції мистецьких знань в початковій школі саме на уроках музики, ще й досі лишаються не вивченими, хоча є резерви для більш повного дослідження і екстраполяції в навчальне середовище учнів молодших класів.

Все це дає підставу стверджувати, що принцип інтегрованого навчання музики молодших школярів (як такий, що в умовах обмеженої кількості годин, найбільш оптимально може забезпечити виконання навчальних завдань і підвищити якість кінцевого результату) та визначення відповідних педагогічних умов забезпечення його ефективності є актуальною і недостатньо розробленою проблемою. Своєчасність порушеної проблеми, недостатня обґрунтованість її теоретико-методичних і практичних особливостей, а також нагальна необхідність музичної практики в подоланні суперечностей, що склалися між традиційною системою шкільної освіти і потребами практики зумовили вибір теми нашого наукового дослідження: *“Методика*

інтегрованого навчання музики молодших школярів”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри методики музичного виховання, співів та хорового диригування Сумського державного педагогічного університету імені А.С.

Макаренка і здійснене в межах проблеми «Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього вчителя музики в контексті євроінтеграційних процесів» (протокол № 4 від 26.11.2009 р.).

Тему дисертації затверджено вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 7 від 23 лютого 2012 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 2 від 26.02.2013).

Мета дослідження полягає в теоретичній розробці, науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики інтегрованого навчання музики молодших школярів у сучасних умовах навчання даного виду мистецтва в загальноосвітній школі.

Об'єкт дослідження – процес початкової музичної освіти учнів загальноосвітніх шкіл.

Предмет дослідження – методика інтегрованого навчання молодших школярів на уроках музики.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання наступних **завдань**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в теорії і педагогічній практиці.
2. Розкрити методологічні основи музичного навчання молодших школярів.
3. Визначити сутність, зміст, компонентну структуру інтегрованого навчання музики молодших школярів в умовах скорочення навчальних годин.
4. Розробити критерії, показники та рівні сформованості початкової музичної освіти молодших школярів, що здійснюються в своєрідних умовах інтегрованого навчання музики.
5. Розробити та теоретично обґрунтувати методи та прийоми інтегрованого музичного навчання учнів початкової школи.
6. Експериментально перевірити ефективність і практичну доцільність впровадженої методики та її забезпечення в процесі інтегрованого навчання музики молодших школярів.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали: концептуальні положення філософії сучасної освіти в Україні (В. Кремень, В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Лутай); методологічні та методичні засади початкової мистецької освіти (Л. Куненко, О. Лобова, Л. Масол, О. Ростовський, О. Хижна та ін.), теоретичні матеріали з психології та педагогіки щодо гуманізації освіти, особистісно-орієнтованого підходу до навчання й виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех, А. Бойко, Є. Бондаревська, С. Горбенко, В. Краєвський, А. Маслоу, О. Савченко, Б. Теплов, А. Хуторської та ін.); наукові концепції щодо ролі мистецтва в становленні особистості (Л. Виготський, І. Зязюн, А. Костюк, О.

Отич, С. Сисоєва, В. Сухомлинський та ін.); дослідження, присвячені інтеграційним процесам в науці та освіті (Є. Барбіна, Л. Васіна, А. Данилюк, Б. Кедров, І. Яковлев та ін.); наукові праці, в яких досліджується проблема міжпредметних зв'язків та комплексного використання різних видів мистецтв на музичних заняттях (В. Белобородова, В. Лебедев, Б. Лихачов, Т. Надолінська, К. Орф, М. Палавандишвілі та ін.); наукові теорії: розвитку музичних здібностей, художньо-творчого становлення підростаючого покоління, роботи з проблем мистецького навчання та особливостей їх музичного сприймання (Е. Абдулін, Л. Арчажникова, О. Лобова, Л. Масол, Є. Назайкінський, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Хижна, Л. Хлебнікова, О. Щолокова та ін.); сучасні нормативні матеріали початкової ланки освіти, навчальні програми освітньої галузі "Мистецтво" тощо.

Для досягнення мети й вирішення поставлених завдань дослідження було використано комплекс теоретичних та емпіричних **методів**:

теоретичні: науковий аналіз музичної психолого-педагогічної та методичної літератури, державних нормативних документів з музично-педагогічної освіти з метою виявлення стану досліджуваної проблеми; ретроспективний аналіз проблеми, аналогія, узагальнення, екстраполяція; синтез, систематизація, теоретичне моделювання, що надало можливості визначити траєкторію досліджуваного феномену, виокремити понятійно-термінологічний апарат, розкрити сутність інтегрованого навчання музики та розробити відповідні структурні компоненти, оригінальну поетапну методiku та педагогічні умови її ефективного забезпечення;

емпіричні: педагогічний експеримент з метою отримання достовірних даних про сформованість цілісних, інтегрованих знань учнів; педагогічне спостереження, анкетування, бесіди, інтерв'ювання, проєктивні та креативні методи експериментального навчання, які завдяки оптимізації педагогічних умов інтегрованого музичного навчання стимулюють створення особистого продукту творчої діяльності, тестування з метою виявлення рівня інтегрованих знань, сформованих умінь та мотивів; порівняння та метод експертних оцінок застосовувалися з метою визначення ефективності експериментальної методики; *статистичні* – для проведення якісного й кількісного аналізу та математичної обробки отриманих експериментальних даних.

Принцип інтеграції змісту знань з різних предметів художнього циклу на уроках музичного мистецтва ми розглядаємо як прогресивний шлях до знаходження певних закономірностей об'єднання частин різних гуманітарних предметів за певною тематикою, їх систематизацію, більш детальне, цілісне і всеосяжне проникнення в сутність і зміст навчального матеріалу. *Принцип інтеграції* є також віддзеркаленням сучасних наукових педагогічних тенденцій, спрямованих на оптимізацію навчально-виховного процесу, за допомогою спеціально створених педагогічних умов, що забезпечує його ефективність.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- *розроблено* й експериментально перевірено методiku і педагогічні умови інтегрованого навчання музики молодших школярів, розкриті їх

- особливості впровадження в нових умовах викладання;
- *розроблено*: компонентну структуру, критерії, показники та рівні сформованості навченості учнів; модель інтегрованого навчання музики учнів початкових класів;
- *уточнено та систематизовано* категорійно-понятійний апарат;
- *удосконалено* методи та прийоми інтегрованого навчання учнів молодшого шкільного віку;
- *подальшого розвитку набуло* методичне забезпечення музичного навчання учнів початкових класів.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблена і впроваджена в практику оригінальна методика інтегрованого навчання музики молодших школярів з урахуванням зменшення кількості годин на дану дисципліну та виокремленні педагогічні умови її забезпечення, що знайшло своє відбиття в розробці навчального посібника та інтегрованого курсу «Методика інтегрованого навчання музики в загальноосвітній школі» (для студентів інститутів мистецтв). Матеріали проведеного дослідження можуть бути використані як підґрунтя для: оновлення змісту навчальних курсів у ВНЗ, для внесення корективів до планів і програм з підготовки майбутніх учителів музики та використовуватись викладачами ВНЗ під час проведення лекційних, практичних та індивідуальних занять.

Результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес Сумського комунального закладу НВК № 9 «Веснянка» (довідка № 92 від 9.04.13), Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова (довідка № 08-10/932 від 10.04.13), Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка № 564 від 8.04.13), Сумської загальноосвітньої школи 1-3 ступенів № 15 (довідка № 142 від 16.04.13), Котелевецької гімназії № 1 імені С. А. Ковпака (довідка № 216 від 19.04.13).

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки і рекомендації проведеного дослідження пройшли апробацію на щорічних звітних наукових конференціях викладачів Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, на *міжнародній* конференції «Гірська школа Українських Карпат»: (Івано-Франківськ, 2008); *всеукраїнських* науково-практичних конференціях: «Театр та театральна педагогіка України у 21 столітті: теорія, методологія, практика» (Луганськ, 2013); «Реалізація нових технологій навчання, виховання та розвитку молодших школярів у творчому досвіді учителів початкових класів»: (Глухів, 2007), «Освіта в інформаційному суспільстві: філософські, психологічні та педагогічні аспекти» (Суми, 2010).

Публікації. Матеріали дослідження знайшли своє відображення в 14 одноосібних публікаціях. Із них 11 – у провідних наукових фахових виданнях з педагогіки.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (231 найменування), з них 5 іноземними мовами. Загальний обсяг роботи – 257 сторінок, основний текст складає – 195 сторінок. Робота містить 9 таблиць, 7 рисунків, що разом із додатками становить 41

сторінку.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МУЗИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У розділі проаналізовано стан проблеми з метою розкриття процесів, які висвітлюють сутність інтеграції (*інтегрований підхід, педагогічна інтеграція, інтегратор, інтегральний, інтегрований, інтегроване навчання, зокрема музичне тощо*); виокремлено методологічні підходи до інтегрованого навчання музики молодших школярів, пов'язані з вимогами до якості й рівня всіх ланок освіти (в тому числі і початкової) і значним скороченням годин на уроки музики

1.1. Сутнісна характеристика розвитку інтегративних форм навчання: історичний і сучасний педагогічний контекст

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки й становлення держави мета вітчизняної освіти полягає в утвердженні людини як найвищої цінності. Важливим завданням української школи при цьому є: формування людини нового типу, здатної сприймати світ цілісно, проявляти власний творчий потенціал; формування основ для самореалізації особистості, створення умов для самопізнання, самовдосконалення й розвитку творчого потенціалу учнів.

Головними завданнями освіти є підготовка молоді до сучасного життя. Одним із засобів такої підготовки в контексті освітніх модернізаційних процесів є інтеграційні підходи в навчальному процесі. Адже, педагогічна інтеграція сприяє вирішенню основних суперечностей освіти – протиріччя між великою кількістю знань і обмеженими людськими ресурсами.

Однією з важливих проблем сучасної освіти є помітне зниження інтересів учнів до навчальної діяльності. Як зазначає І. Бех, важливим протиріччям виступає протиріччя між переважним визнанням людини як самоцінності й ставленням до неї як до засобу в речовій формі існування. В основі речових відносин дослідник називає маніпуляцію людиною і диктат, контроль, тиск, необ'єктивне судження. Науковець також підкреслює, що відбувається спостереження інтенсивної примітивізації свідомості молоді. Відзначається зростання цинізму, егоїзму, грубості, жорстокості, агресивності. На його думку широкі маси юнацтва охопила відверто накопичувальна, хижачка ідеологія [15 ; 25].

Доцільно зазначити, що характерною тенденцією розвитку системи освіти є те, що людина завжди прагнула до універсальності знань. Упродовж існування цивілізованого суспільства було створено велику кількість енциклопедій та словників, в яких вчені намагались узагальнити та систематизувати накопичений світовою наукою фактичний матеріал. Тому з давніх часів і до сьогодні однією з найважливіших задач дидактики був пошук принципів добору та структурування знань, що вивчались молодим поколінням. Життя людини в суспільстві, як і її світогляд, за своїм змістом мають інтегративний характер, отже і система знань, умінь та навичок підростаючого покоління має бути інтегрованою. Проте, при цьому необхідно враховувати такий важливий чинник: жодна окремо взятий вид навчальної діяльності не спроможний забезпечити формування світоглядної культури [26; 172-178].

З огляду на вищезазначене, слід підкреслити, що в сучасних умовах переходу педагогічної практики на принципово нові теоретико-методологічні основи, які визначаються стратегією розвитку України, «зростаюча тенденція до інтеграції в освіті свідчить про актуальність і перспективність інтегративного підходу до змістового та процесуального аспектів навчально-виховного процесу» [115; 61-66].

Сучасна соціокультурна ситуація в нашій країні та стан вітчизняної освіти характеризується переоцінкою цінностей. Ми переживаємо етап оновлення, інтеграції, вирішення проблем і суперечностей. Складність перехідного періоду в освіті полягає в тому, що між сучасною гуманістичною парадигмою освіти та реальним життям школи й інших навчальних закладів існує велика відстань. Тендітні паростки чудових гуманістичних ідей важко пробиваються крізь переплетене коріння традиційних помилкових суджень, уявлень про особистість учня і вчителя, їх стосунків, взаємозв'язок інтелектуального та емоційного, методологію навчання та виховання «середньої» людини, яка є не самостійною, а керованою.

Отже, соціальна значущість проблеми інтеграції знань, протиріччя між потребами практики початкового навчання в реалізації інтегрованого підходу та відсутність дидактико-методичних засобів його використання в початковій школі в контексті навчання молодшого школяра й обумовили вибір теми дисертаційного дослідження.

Тому, ми вважаємо за доцільне розглянути інтеграцію та диференціацію як невід'ємні характеристики будь-якого розвитку. Для збереження оптимальної стійкості та гнучкості системи освіти, необхідно підтримувати баланс між цими явищами. Інакше надмірна мінливість і стійкість освітньої системи може призвести до дезінтеграції, а отже до розпаду та деградації всієї системи. Процеси інтеграції та диференціації, що відбуваються в науці, знаходять своє відображення в освіті та її компонентах, суттєво впливають на навчальні плани, програми та методичні підходи до вивчення навчальних дисциплін. Однак, незважаючи на очевидну користь від інтеграції в розв'язанні багатьох суперечностей, її не можна розглядати як універсальний засіб для вирішення всіх існуючих проблем освіти. Більшість науковців, що досліджують інтеграційні процеси в освіті, надають перевагу поміркованому підходу до розгляду процесів інтеграції та диференціації й схиляються до думки, що доцільність розвитку як інтеграційного, так і диференційного напрямку в оновленні системи освіти не викликає сумніву [19; 6].

Функціонування та взаємообумовленість інтеграції та диференціації – тема багатогранна та багатопланова. Їх комплексні дослідження проводяться в різних галузях науки, що дає можливість розкрити загально філософські, методологічні, гносеологічні, загальнонаукові, психологічні, дидактичні, соціальні та інші аспекти інтеграції та диференціації. В контексті даного дослідження доцільно зробити ретроспективний аналіз виникнення, становлення та наукового розвитку даної проблеми в сучасній науці й освіті.

Вперше про проблему між предметної інтеграції науково обґрунтовано написав Ж.-Ж. Руссо, який вишукував «засоби, щоб зблизити всю масу уроків, розсіяних у багатьох книгах, звести їх до однієї загальної мети, яку легко було споглядати, цікаво прослідкувати...» [129; 381]. Ідея комплексної системи навчання прослідковується в працях І. Герберта, який обґрунтував психологічний аспект взаємозв'язку знань. І. Герберт вважав, що безсистемність знань призводить до безсистемності та протиріччя в житті та поведінці людини [128; 186].

У вітчизняній педагогіці відомий практичний досвід втілення ідей педагогічної інтеграції: створений К. Ушинським синтетичний метод навчання грамоти, уроки мислення в природі В. Сухомлинського, уроки мистецтва Д. Кабалевського, Б. Юсова та ін. [295; 211; 102].

У 20-х роках ХХ-го століття відбулась радикальна реформа радянської освіти, перехід до так званої комплексної системи навчання, яка створювалась для подолання розрізненості навчальних дисциплін. З критикою комплексної системи навчання виступили відомі вчені. Хоча мова йшла не про хибність самої ідеї, а швидше про спотворення впровадження її в систему освіти [19]. На нашу думку, власне недоліки комплексної системи навчання тих років

спричинили негативне відношення до інтеграції в освіті в колі освітян, яке має місце і в наш час. Проведена в 1931-1936 рр. наступна освітня реформа повернула викладання основ наук до академічної дисциплінарної системи [205].

Систематичне дослідження інтеграційних процесів в освіті розпочалося лише в другій половині ХХ-го століття. Дослідженням цієї проблеми займалися такі відомі педагоги та психологи, як: Г. Костюк, І. Лернер, О.

Онищук, В. Паламарчук, І. Підласий, М. Скаткін, В. Сухомлинський, І. Яковлев та ін. [118; 195; 152; 196; 210]. Перші результати досліджень з цієї проблеми було опубліковано в 1983 році в збірнику наукових праць «Інтегративні процеси в педагогічній науці та практиці комуністичного виховання і освіти» [100].

З 90-х років теорія інтеграції в дидактичному аспекті почала активно розвиватися в Україні за напрямками: методологічні проблеми інтеграції (С. Гончаренко, І. Козловська, Ю. Мальований, О. Сергеев), інтеграції змісту професійної освіти (Р. Гуревич, Я. Собко), взаємозв'язки інтеграції та диференціації (В. Могун), проблеми розробки інтегрованих курсів (К. Гуз, В. Сидоренко, Н. Талалуєва, Л. Лук'янова), структурування інтегрованих знань та цілісність змісту природничо-наукової освіти (В. Ільченко, А. Степанюк, Б. Будний), інтеграція у ступеневій освіті (Ю. Жидецький), формування системи знань інтегративними методами (О. Джулик), інтегративне навчання з використанням комп'ютерної техніки в професійній підготовці (Р. Собко), використання інтегративно-диференційованого підходу до структурування змісту знань (Л. Дольнікова), проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань (Л. Гризун), інтеграційна основа навчання предметів математичного циклу (В. Бевз). Аналіз вітчизняних концепцій інтеграції та диференціації науки свідчить, що найбільшій актуальності розглядувана проблема набуває у другій половині ХХ-го ст. [99, 100, 114].

Проблему педагогічної інтеграції та міжпредметних зв'язків в навчанні розглядають науковці світового рівня: А. Блум, Дж. Брунер, Р. Вінкель, Л. Клінберг, Д. Лазарев, О. Міхай, Р. Найнер, Р. Славін, Р. Стівенсон, А. Хорварт, а також сучасні дослідники: Т. Браже, О. Гільзова, Є. Глинська, Л. Масол, О. Савченко, Н. Сердюк, О. Сухаревська, В. Фоменко, І. Козловська, В. Безрукова, Ю. Кустова, О. Рудницька, Ю. Сьоміна, Б. Тітова, І. Яковлева [100, 114].

Саме поняття інтеграції є багатограним і складним. Найбільш повно це підтверджують сучасні лінгвістичні та енциклопедичні джерела, подаючи різні – суспільні, політичні, економічні, філософські та інші значення цього поняття. Для визначення суті поняття «інтеграція», проаналізуємо різні визначення понять: *інтеграція*, *інтеграція наук*, *інтеграція змісту освіти*, *інтеграція знань*.

Поняття «**інтеграція**» (від лат. Integer – цілий) означає об'єднання в ціле яких-небудь частин і застосовується для характеристики процесів взаємодії раніш автономних елементів у ті чи інші сукупності. З позиції системного підходу вирізняються такі основні форми інтеграції: *множина*, *сукупність*, *комплексність*, *впорядкованість*, *організація і синтез* [101].

У наукових працях І. Козловської вирізняються такі однокореневі поняття: *інтеграція* – процес чи стан відбудови; відновлення, поповнення, об'єднання в ціле раніше ізольованих частин; *інтегральний* – цілісний, єдиний, неподільний стан; *інтегратор* – фактор. Відновник (пристрій для інтегрування); інтегративний процес – процес, у якому реалізується зовнішня та внутрішня, змістовна та процесуальна сторони інтеграції; інтегрований – цілісний, без внутрішніх суперечностей стан, що задається ззовні; інтеграційний – процес, який реалізується за допомогою інтегративних засобів; інтегрування – процес віднайдіння інтегралу (цілості) за елементами; інтегрувати – повністю виконати інтеграцію (доконана дія); інтегрувати – уведено новий термін, який означає поетапну інтеграцію елементів у задану систему з наявністю домінуючих елементів [114; 301].

Б. Кедров, досліджуючи *форми інтеграції наук*, дійшов до висновку, що інтеграція наук може здійснюватися на чотирьох рівнях:

- між двома науками виникає нова галузь знань, що об'єднує їх; у ній однаково поєднано обох раніше відокремлених наук;
- науки переходять у тісну взаємодію між собою, утворюючи на місці об'єднання нові наукові напрями, в розробці яких беруть участь відразу кілька наук, що хоча і проникають одна в одну, але зберігають при цьому свою відносну самостійність;
- наука абстрактного характеру, що ніби пронизує (пов'язує) кілька конкретних наук;
- це вища форма зв'язку, коли передбачається тісний перетин кількох наук, що всебічно і одночасно вивчають один і той самий предмет [101].

На думку Е. Назимова, говорячи про «інтеграційні процеси в науці, ми не маємо на увазі зникнення диференціації знань, специфіки окремих дисциплін. Уявляти прагнення до єдності наукового знання за типом створення єдиної науки як єдиної теорії було б зовсім неправильно» [75].

З цієї позиції доцільно зазначити, що інтеграція наукових знань – об'єктивно існуючий процес. Найбільш загальне тлумачення цьому поняттю дає Н. Костюк: «Інтеграція – це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність із протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації; процес, який об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої і суспільно-політичної діяльності людей, а в своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу, всезагальним зв'язком, ізоморфізмом структур в якісно різноманітних об'єктах» [117].

З інтеграцією знань пов'язана одна з найважливіших характеристик знань – системність. Утворення в свідомості учнів інтегрованої системи знань, умінь та підходів вже давно трактується як важлива умова сучасного навчання. Із системою знань тісно пов'язана ідея їх цілісності, причому цілісність вважається однією з внутрішніх властивостей системи. Звідси маємо вихід на такі ключові проблеми дидактики, як вибір змісту освіти, структурування навчального матеріалу [121; 75-89].

Як стверджує І. Козловська, створення цілісної системи знань передбачає дотримання певних **дидактичних умов**, які забезпечують поетапне формування понять, а саме:

- одночасно з рухом від формування найпростіших понять до складніших повинен відбуватися процес переходу від абстрактних понять до їх конкретизації;
- розвинуті поняття слід якомога швидше пов'язувати з суміжними поняттями, використовуючи під час формування нових понять, здобуті знання потрібно включати в роботу, застосовувати у вирішенні практичних завдань;
- між певними поняттями, що застосовують різні викладачі, повинна бути єдність, загальне тлумачення;
- доцільно дотримуватися загальноживаних термінів, символів, графічних зображень певних понять та їх зв'язків;
- визначення поняття має містити можливість його подальшого розвитку, відображення його специфіки в суміжних предметах [113].

Для розкриття сутності інтеграційних процесів необхідно розглянути питання змісту освіти, яке розкрито в працях: І. Лернера, О. Савченко, А. Хуторського та ін. [100, 205, 220]. Серед широкого кола питань щодо педагогічної інтеграції особливе місце займає проблема інтеграції змісту освіти. Необхідність інтегрування змісту освіти зумовлена інтеграційними процесами в науці. Проблемою інтеграції змісту вітчизняної освіти займаються такі українські науковці: М. Вашуленко, С. Гончаренко, В. Льченко, М. Косовська, В. Моргун, Ю. Мальований, Т. Пушкарьова, Г. Семенюк, О. Савченко. Науковці вважають, що інтеграція знань є необхідним доповненням диференціації [27, 100, 114, 205, 220].

В. Вернадський, який першим доніс світові значення ідей інтеграції в науці, зазначав, що: «Ріст наукових знань 20 ст. швидко стирає межі між окремими науками. Вони дедалі більше спеціалізуються не за науками, а за проблемами. Це дає змогу, з одного боку, надзвичайно глибоко вивчати явище, а з другого – охоплювати його з усіх точок зору» [32, 54].

С. Гончаренко вважає, що необхідно створити цілісну систему нового змісту, нових програм і підручників, які б сприяли засвоєнню знань та формуванню гуманістичної культури особистості, оскільки проблеми сучасної освіти неможливо розв'язати в рамках традиційної системи навчання. Науковець пояснює, що основне протиріччя полягає в різниці між змістом освіти і очікуваною метою. Предметна система вчить дітей ділити світ на частини, в той час коли світ – єдине ціле, а мета освіти – цілісна гармонійна особистість. «На сучасному етапі розвитку вітчизняної педагогічної науки необхідно спрямувати зусилля на з'єднання розрізнених частин знань в єдину картину світу, переосмислення та корегування навчальних програм, які є застарілими та обтяжливими для учнів, не відповідають канонам гуманістичної педагогіки, не сприяють формуванню цілісної картини світу, формуванню гуманітарного, системного мислення». Автор акцентує увагу на небезпечності ізольованого викладання дисциплін, необхідності усунення дублювання

навчального матеріалу: «Кожен предмет повинен вивчатися не ізольовано, а як частина єдиного цілого. Такий підхід дозволяє усунути дублювання навчального матеріалу, розглядати споріднені поняття під різними кутами зору, встановити оптимальну послідовність вивчення окремих тем як в рамках окремих предметів, так і в рамках розташування навчальних дисциплін» [48; 3].

М. Вашуленко одним із найсуттєвіших шляхів удосконалення навчально-виховного процесу в сучасній школі вважає той, що передбачає радикальні зміни в змісті й методах навчання. На його думку, значні зміни в розвитку дітей 6-10 років спонукають вчителів початкових класів застосовувати відповідні форми і прийоми організації учнівської праці [27]. Зміни в психологічному розвитку дітей молодшого шкільного віку відмічають такі науковці: М.

Богданович, Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Коваль, О. Савченко та ін. [18; 21; 107; 204]. Результати здійснених ними психолого-педагогічних досліджень засвідчили значне просування дітей молодшого шкільного віку у їх загальному розвитку.

В. Лозова поняття «зміст освіти» визначає як педагогічно адаптований соціальний досвід, педагогічно адаптовану систему знань, способів діяльності інтелектуального і практичного характеру, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу [131, 257]. Серед вимог до змісту загальної середньої освіти В. Лозова називає таку: структурна єдність змісту освіти, яку розглядає її не як суму навчальних предметів, а як систему, що забезпечує реалізацію мети освіти. На її думку це викликає необхідність здійснення внутрішніх і зовнішніх зв'язків між предметами, їх інтеграцію [131; 259].

Як стверджує О. Савченко, в початковій школі дія нової парадигми вплинула на перехід від школи «вправлянь та навичок» до розвивального, особистісно-орієнтованого навчання. Уперше в історії вітчизняної освіти розроблено багатокomпонентний і дитино-центричний зміст початкової освіти. Він суттєво збагачений творчим, діяльнісним, українознавчим компонентом. Особистісно-орієнтоване навчання є засобом досягнення сучасної мети освіти, важливим фактором переходу до гуманістичної парадигми. На її думку проведення уроків на основі інтеграції змісту стає одним з напрямків їх методичного забезпечення, тобто об'єднання змісту, відібраного з кількох предметів навколо однієї теми, і «має на меті інформаційне й емоційне збагачення сприймання, мислення й почуттів учнів завдяки залученню цікавого матеріалу, що дає змогу з різних боків пізнавати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань». Вона вважає, що інтегровані уроки вносять у звичну систему уроків привабливу для учнів новизну, знімають суворі кордони предметного викладання, а інтеграція змісту й організаційних форм допомагає дітям сприймати важливі поняття, явища цілісно й водночас різнобічно [205].

Проблеми освітньої інтеграції на матеріалі різних навчальних дисциплін розглядають: Р. Арцишевський, Н. Бібік, В. Гузеєв, Я. Данилюк, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловський, М. Чапаєв. На сьогодні розроблено інтегровані курси, створено програми, підручники й навчальні посібники для початкової школи: Н. Бібік «Основи здоров'я», Т. Байбара «Основи здоров'я», В. Ільченко

«Навколишній світ», В. Тименко «Художня праця», Б. Юсов «Живий світ мистецтва», О. Куревіна «Синтез мистецтв», Л. Савенкова «Мистецтво і середовище», Л. Масол «Мистецтво» [100; 101; 191].

Проблеми формування інтегрованого змісту викладання дисциплін художньо-естетичного циклу займаються: О. Куревіна, Л. Предтеченська, Л. Савенкова, Н. Терентьева, В. Тименко, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов. Вчені акцентують увагу на тому, що в умовах інтегрованого навчання взаємопроникнення й систематизації знань учнів відбувається становлення цілісної картини світу. Розвиток творчих здібностей і гнучкого мислення відбуваються більш активно. У концепції загальної середньої освіти, у державних стандартах початкової середньої освіти стратегії інтегративності й варіативності загальної мистецької освіти визначені як головні орієнтири її подальшого розвитку [100; 101; 191].

У зазначеному контексті Г. Ніколаї зауважує: «Диференціація виділяє елементи змісту певної системи, а інтеграція систематизує цей зміст, утримує елементи в єдиному цілому. Диференціація та інтеграція обумовлюють наявність у процесі навчання двох протилежних тенденцій – розподілу на окремі дисципліни і необхідність пошуку взаємозв'язків між ними, які б об'єднували в уяві окремі знання, отримані на різних навчальних предметах, в цілісну картину світу» [161].

На нашу думку, інтеграція навчального матеріалу на заняттях з музичного мистецтва в початковій школі, що носить абстрактний характер розкриття художнього образу музичного твору, створює оптимальні умови для поетапного формування художньо-пізнавальних понять та забезпечує інтеграцію музичних знань, умінь, навичок учнів.

Сутність нового етапу розвитку інтеграції на початку 20 століття може визначитися як подолання кризи науково-емпіричного педагогічного мислення на інноваційних наукових засадах. Однією з основ на шляху подолання кризи виступає новий гуманітарно-освітній простір. На думку А. Данилюка, такий освітній простір певним чином вирішує завдання міжпредметної інтеграції. Освітній простір завершує історичну низку форм організації навчання на інтегрованій основі, він вбирає в себе все краще, що було накопичено інноваційною педагогікою за минуле століття [57]. М. Прокоф'єва вважає, що освітній простір може визначитися як освітня система на тій основі, що він локалізований із середини освітнього процесу в чітких просторово-часових межах, здійснюється за чітким розкладом, є завершеною частиною навчального процесу, виконує визначені дидактичні завдання, має низку інших ознак, характерних для освітньої системи [192; 89-96].

Узагальнюючи вищезазначене, доцільно підкреслити, що на сучасному етапі більшість дослідників вирізняють **три рівні дидактичної інтеграції**, а саме:

- *інтеграція на рівні міжпредметних зв'язків* – асиміляція інструментарію (теоретичного або технічного) наук, що бере участь в інтеграції базової науки, кожна з яких зберігає свій науковий суверенітет у навчальному процесі;

- *часткова інтеграція навчального матеріалу* – втілення в синтезі взаємодіючих наук на основі однієї з них (базової), який може бути як частковим, так і повним (міждисциплінарним);

- *дидактична інтеграція* (так званий рівень цілісності), що завершується формуванням нової навчальної дисципліни, яка має інтегративний характер і власний предмет вивчення.

У контексті даного дослідження вважаємо, що інтеграція мистецьких знань учнів повинна здійснюватись саме на другому рівні, який передбачає часткову інтеграцію навчального матеріалу на основі базового уроку мистецтва в початковій школі.

Рівнем інтеграції визначаються *інтегратори* або *інтегративні* чинники, які виконують різноманітні функції [114], а саме:

- загального методу стосовно конкретних розробок, що дає можливість формувати нове знання як шляхом переходу від простого до складного , так і зворотним шляхом;
- засобу якісного та кількісного, змістового та функціонального синтезу й узагальнення в ціле процесів інтеграції, які досліджуються у різних науках, їх пояснення та знаходження їхнього місця в системі цілого, логічного і теоретичного обґрунтування законів, теорій й галузей знань;
- передбачення невідомих властивостей на базі загальних теорій.

Таким чином, залежно від обраних інтеграторів, визначаються такі типи інтеграції: об'єктивна чи предметна (вивчення складного об'єкта чи основ науки), проблемна (дослідження проблем), операційна (інтеграція за методом).

Аналіз характеристик інтеграції (рівні, чинники, типи, форми, функції тощо) дає можливість стверджувати наступне: у зв'язку з багатоплановістю та переобтяженістю значною кількістю різноманітних характеристик поняття «інтеграція», виникають певні труднощі у вивченні, класифікації її проявів та впровадженні інтеграційних процесів у практичну діяльність. Проте ця обставина не виправдовує недостатню практичну активність впровадження інтеграційного підходу в практику освітніх процесів, бо користь від інтеграції вже давно доведено.

На думку багатьох науковців у сфері мистецької освіти [1; 12, 3-20; 22, 3-7: 15; 50, 17-21], цілісність системи навчання забезпечується розвитком процесів міждисциплінарної інтеграції, отже інтегральна функція є важливою і визначальною функцією в музичній підготовці молодшого покоління.

Проте мистецьке навчання не може реалізовувати свою інтегральну функцію в умовах застосування традиційної концепції побудови шкільних предметів. Звідси, – розповсюдження в освіті феномену «розрізненого мислення», коли відокремлені предметні знання та уміння вихованців не управляють їх діями на практиці.

Доцільно підкреслити, що сутність інтеграції залишається нерозкритою із-за акцентування її на різні сторони. Ми дотримуємось думки І. Яковлева, який звертаючись до інтеграційних процесів, вважає за необхідне синтезувати ці сторони, « ...що є і цілями і важливими умовами, факторами інтеграції» [229].

Так на думку І. Яковлева, інтеграція являє собою процес руху певного явища, його розвиток до більш цілісного стану, що характеризується не тільки більшою мірою взаємопов'язаності всіх елементів, а й зміною якості самих елементів. Цей процес І. Яковлев розглядає у двох аспектах: універсалізації та гармонізації. Універсалізація, як складова інтеграції, за І. Яковлевим, полягає «...в підготовці фахівців і виражається у розширенні комплексу якостей кожного з елементів. Другий аспект прояву нового інтегрального ефекту – це гармонізація зв'язків між елементами, які всебічно розвиваються».

У працях Б. Абхінського [3] описано три рівні інтеграції. На першому протікає становлення взаємозв'язку між раніше відносно незалежними об'єктами, явищами та процесами. На другому реалізуються суттєві взаємозв'язки, що визначають змінне функціонування інтегрованих явищ, процесів, об'єктів. На третьому виявляються якісно нові аспекти, характерні для певної цілісності.

У своєму дослідженні Н. В'юнова [35] вирізняє три рівні інтеграції та диференціації знань, а саме:

- емпіричний (описовий) об'єднує (чи розділяє) фактичні знання з різних галузей;
- теоретичний – синтезує (чи розчленовує) сучасні фундаментальні теорії, створюючи. Таким чином, цілісну систему (чи окремі цілісності) теоретичних наукових уявлень про певний феномен;
- методологічний – інтегрує (чи диференціює) основні ідеї різних методологічних напрямів, адекватних визначеному феномену та його розвитку.

З позиції нашого дослідження певний інтерес являють для нас праці А. Урсул [217], в яких він вирізняє у формуванні цілісності п'ять ступенів: сукупність (елементи об'єднані за певною ознакою), комплексність (початкова форма синтезу), впорядкованість (поява відносин порядку між елементами), організація (виникнення нових якостей та ознак, які були відсутні раніше в процесі появи зв'язків між об'єднаними елементами), система, (утворення цілісної єдності в результаті наростаючих зв'язків, що виступає найбільш досконалою формою синтезу об'єднаних компонентів).

Важливим для нашого дослідження є праці провідних фахівців з різних аспектів мистецької освіти, що присвятили свої праці інтеграційним процесам, а саме: Л. Масол, Н. Миропольська, О. Нижник, О. Отич, О. Просіна, О. Рудницької, М. Сова, О. Соколова, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов та ін., в яких розглядаються різні аспекти інтеграції в галузі мистецької освіти. [101; 137; 144; 164; 226].

Так, О. Рудницька наголошує, що інтеграція передбачає варіанти комплексного використання окремих видів художньої діяльності, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду людини [200]. О. Отич інтеграцію мистецтв розглядає як вид їх взаємодії, що становить собою таку єдність різновидів мистецтва, в яких проглядаються *наступні тенденції*: зв'язок їх між собою є більш сильним, ніж у комплексі, але не таким застиглим, як у синтезі; зберігається їх специфічність й відносна автономність, що

передбачає можливість їх диференціації на самостійні види мистецтва [164].

У річищі нашого дослідження значною виступає позиція О. Рудницької, яка обґрунтувала доцільність використання інтеграції мистецтв у педагогічному процесі [200]. На її думку, будь-який вид мистецтва, використовуваний як окремих, не може повною мірою забезпечити розв'язання освітніх завдань, тому лише інтеграція мистецтв, утворена на основі їх взаємодії, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду людини. Вчена наголошує, що «вивчення окремого мистецтва має відбуватися у комплексі суміжних естетичних, мистецтвознавчих, культурологічних знань, які є необхідними для формування уявлень про його функціонування у загальній художній культурі суспільства» [200; 144-152].

Як стверджує О. Савченко, нова мета освіти полягає в життєтворчості, в життєвому самовизначенні людини. Сучасна школа має не тільки навчити, але й сформувати особистість, яка здатна навчатися і яка хоче вчитися у співвіднесенні зі своїми особистісними значущими потребами. Це в учня виробляє позицію активного суб'єкта діяльності. Така позиція вимагає суттєвого переосмислення всіх складових навчально-виховного процесу.

Аналіз вивченої літератури дозволив обґрунтувати **методологічні підходи** до інтегрованого навчання, а саме: *історико-філософський, системний, гуманістичний, особистісно-орієнтований, національний*.

Історико-філософський підхід базується на методологічних принципах історизму, єдності, кількості й якості, об'єктивності, взаємозв'язку та взаємозумовленості явищ та діалектичного заперечення. У цьому контексті інтеграція знань зумовлюється такими чинниками: спільністю походження, генетичною єдністю чи тотожністю явищ, об'єктивною єдністю світу як предметною і методологічною єдністю пізнання природи й суспільства. У межах цього підходу існує можливість отримати нові результати для одних і тих же компонентів, забезпечується сумісність знань із різних систем завдяки загальній методології, універсальним логічним прийомам сучасного мислення за умови збереження індивідуальних рис елементів інтеграції.

Системний підхід спрямований на забезпечення системності у формуванні знань та акцентує увагу на інтеграційних властивостях об'єктів, їх походженні, зв'язках і структурі на основі методологічних принципів системності та всебічності вивчення явищ і процесів. У контексті цього підходу реалізується вимога наявності різнорідних елементів та їх певної тотожності для інтеграції, передбачається діалектичний зв'язок інтеграції та диференціації, які заперечують одна одну на рівні елементів, проте передбачають взаємопроникнення на рівні системи. З позиції системного підходу вирізняються такі основні форми інтеграції: множина (сукупність), комплексність, впорядкованість, організація і синтез.

Динамізм сьогодення, органічно поєднаний з науково-технічним процесом, робить особливо актуальним *гуманістичне* спрямування мистецької освіти. Гуманістична основа мистецького навчання означає, насамперед, визнання права кожної дитини на музичний розвиток, незалежно від її

природних здібностей. С. Гончаренко підкреслює в цьому контексті: «На відміну від формалізованої передачі дітям знань, згідно з традиційним розумінням освіти, гуманізація передбачає становлення унікальної цілісності особистості, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей» [48, 3].

Для нашого дослідження вагомим значення набуває позиція Г. Падалки щодо визначення ряду *вимог до впровадження гуманістичної парадигми*, а саме: застосування в процесі навчання творів, зміст яких сповнено гуманістичного смислу; стимулювання критично-оцінного ставлення учнів до мистецтва, вільне його виявлення; максимальну активізацію, розвиток творчих можливостей учнів; створення позитивного емоційного забарвлення процесу навчання; повагу до учня, розвиток у нього людської гідності, почуття відповідальності за результати навчання, всебічного осягнення і розповсюдження кращих здобутків музичного мистецтва; поєднання нормативного забезпечення змісту навчання із наданням учневі можливості вільного вибору його напрямів [167; 46].

В умовах гуманістичного підходу відбувається переакцентування педагогічного мислення із завдань вузько-мистецького на широкий художньо-гуманістичний розвиток учня. Отже, розкриття перед учнем смислу гуманістичних критеріїв мистецтва – важливе завдання викладачів мистецького циклу предметів.

Забезпечення *національної* основи мистецького навчання передбачає: надання національній мистецькій творчості пріоритетного місця в програмах, що дозволить учням опанувати національною культурою як цілісним явищем; впровадження в навчальний процес національно-стильового підходу до аналізу мистецьких творів, що передбачає спонукання учнів до усвідомлення образної сутності творів через призму національного в мистецтві. Безперечно, за думкою Г. Падалки «усвідомлення національного в мистецтві має уникати протиставлення культур, концентруючись на визначенні специфіки, характерних ознак національного» [167; 70].

Проблеми реалізації *особистісно-орієнтованого підходу* мають стати засадничим началом у вирішенні проблеми навчання мистецтва. Особистісно-орієнтований підхід (І. Бех, Г. Падалка, С. Подмазін, О. Савченко) [16; 101; 171; 205], ґрунтується на *трьох провідних позиціях*. *Перша позиція* передбачає спрямування навчального процесу з мистецтва на розвиток особистості учня (вплив мистецької навчальної діяльності на формування сприймання, пам'яті, мислення, мови, уяви, почуттів і вольових якостей, темпераменту, здібностей учнів). *Друга позиція* передбачає необхідність максимального сприяння художньому розвитку учня – розширенню можливостей сприймання, формуванню мистецьких умінь, навичок, активізації його творчого потенціалу і здатності до художньої творчості. А також розвитку спеціальних мистецьких здібностей (музичної пам'яті, слуху, відчуття кольору тощо). *Третьою позицією*, спрямованою на ствердження суб'єктної ролі учня в процесі мистецького навчання, за думкою Г. Падалки, виступає необхідність зацікавлення учня у формуванні такого ставлення до художнього навчання, в якому мистецька діяльність усвідомлено спрямовується на виявлення власних художніх потенцій

, на як повнішу реалізацію унікальних мистецьких можливостей» [167, 74].

На сучасному етапі педагоги-науковці визнають не лише необхідність впровадження інтеграційних процесів у мистецькій освіті, а й визначають інтеграцію як універсальний методологічний підхід до вивчення мистецтва. На необхідність забезпечення інтегративних зв'язків у навчанні наголошується в освітніх держстандартах мистецької сфери.

Як видно із проведеного аналізу психолого-педагогічних та мистецьких джерел, поняття, сутність та проблеми інтеграції взагалі та інтеграція мистецьких знань, зокрема мають глибокі історичні корені й вивчалися дослідниками з багатьох ракурсів. Зусиллями видатних учених утворилася система певних поглядів та уявлень, які розкривають ті чи інші сторони поняття інтеграції. Встановлено, що підґрунтям інтеграції знань є інтегративні тенденції в науці, що зумовлюють необхідність проведення глибокого та всебічного їх аналізу з позиції впливу на формування змісту сучасної мистецької освіти.

1.2. Особливості інтегрованого музичного навчання молодших школярів

На сучасному етапі розвитку і становлення держави мета освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, а перед школою стоїть складне і відповідальне завдання – формувати людину нового типу, здатну гармонізувати стосунки людини і природи, сприйняти світ цілісно у всіх його проявах, стояти на стороні збереження життя. [114; 173-176].

Як ми вже зазначали, в педагогіці сучасні автори, *інтеграцію* трактують як цілеспрямоване та доцільне об'єднання навчальних предметів чи знань у педагогічну систему цільового призначення [113; 140; 204].

Пріоритетними напрямками інтеграції є інтеграція за цілями педагогічного процесу, інтеграція за змістом, формами та методами. У навчанні інтеграція реалізується в єдиному курсі, темі, програмі, елементів різних навчальних дисциплін, наукових понять. Г. Голубова вважає, що педагогічна інтеграція – це доцільно організований зв'язок однотипних частин і елементів змісту, форм, і методів навчання в рамках освітньої системи, що веде до самостійного розвитку особистості. Автор пояснює принципову відмінність цілісного інтегрованого підходу до навчання від попереднього – «предметоцентризму», яка полягає в цільовому призначенні. «Мета навчання за умов предметної системи – це вивчення основ окремих наук. У цілісному інтегрованому підході до навчання метою є розвиток особистості, світорозуміння, світосприйняття дитини» [45; 58- 60].

Зміна функцій і цілей шкільної освіти, інтегрований підхід до навчання і виховання учнів значною мірою вимагають потребу переосмислення ідей навчання в контексті виховання та розвитку особистості, зокрема для

вирішення проблеми гуманізації освіти, яка має ґрунтуватися на принципах диференціації і інтеграції.

Аналіз результатів досліджень свідчать, що засвоєння школярами навчального матеріалу на основі інтеграції його змісту відбувається більш продуктивно, адже інтегроване навчання спрямоване на розвиток естетичних почуттів, позитивних загальнолюдських моральних якостей та сприяє формуванню в учнів цілісного бачення світу і гуманістичних орієнтацій школярів [99].

Проблема інтеграції в психолого-педагогічній теорії стосовно початкової і середньої освіти досліджувалися науковцями в різні періоди і з різних позицій. Ідея інтегрованого підходу до навчання, енциклопедичності та взаємозв'язку знань була започаткована в роботах засновників педагогіки: Й. Гербарта, А. Дістевега, Я. Коменського, Дж. Локка, Г. Песталлоцці, Ж.Ж. Руссо [100; 101; 186; 205].

Психологічні основи процесу інтеграції в системі шкільного навчання розкриті в дослідженнях: Л. Виготського, В. Давидова, В. Зінченка, Е. Носенко, Ю. Самаріна [40; 98; 99; 101]. Питанням розкриття особистісно-розвивальних можливостей інтеграції змісту навчально-виховного процесу присвячені роботи психологів: О. Запорожця, І. Кулагіна, М. Лейтеса, О. Леонтєва, І. Лернера, С. Рубінштейна [98; 99; 126; 198; 208].

В останнє десятиріччя минулого століття в українській науці активно розвивається дидактичний аспект теорії інтеграції за такими напрямками: методологічні проблеми інтеграції (С. Гончаренка, Ю. Мальованого, О. Сергєєва) [47; 48; 101]; особливості інтегрованих процесів у професійно-технічній школі (Р. Гуревич, І. Зязюн, Б. Камінський, І. Козловська, Н. Ничкало, Б. Федоришин) [95; 91; 101; 181]; взаємозв'язки інтеграції та диференціації розглядає В. Моргун; психологічні аспекти інтеграції розкриті в роботах: В. Семиченко, Т. Яценко [208; 228]; структурування інтегрованих знань та цілісність змісту природничо-наукової освіти розглядається в працях: Б. Будного, В. Ільченко, А. Степанюк [97; 98; 183; 208]; вивчення проблеми розробки інтегрованих курсів займаються: Ж. Гуз, Л. Лук'янова, В. Сидоренко, Я. Собко, Н. Талалуєва [97; 98; 100; 101; 183; 196;]; проблему формування системи знань інтегрованими методами розглядає О. Джулай [100; 101]; питання інтегрованого навчання як одного із аспектів гуманізації освіти й інтеграції змісту освіти як одного із шляхів гуманізації освіти висвітлює О. Мітрьова [147].

У нашому дослідженні інтеграція розглядається як необхідна передумова модернізації змісту шкільної освіти, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь та навичок учнів, розвитку в них системного мислення, творчих можливостей і є надзвичайно важливим аспектом музичного навчання в загальноосвітній школі. Загальна мета інтеграційних процесів в початковій музичній освіті полягає в сприянні розвитку особистості, здатної до творчості. З цих позицій інтеграція висвітлюється як складний процес взаємопроникнення складових частин попереднього цілого до нового рівня цілісності. В результаті інтеграції, тобто взаємозв'язку, взаємопроникнення частин, утворюється якісно

нова цілісність. Отже інтеграція вважається необхідним дидактичним засобом, який сприяє створенню в учнів цілісної картини світу, що забезпечує реалізацію особистісно зорієнтованого підходу до навчання.

У зазначеному контексті П. Сікорський розглядає інтеграцію як методологічний і дидактичний принцип, як одну із форм інтегрованого навчання. Науковець пояснює, що поняття «інтеграція» має загальнонауковий зміст і також використовується у дидактиці. Він підкреслює, що у загальнонауковому аспекті «інтеграція» – це єдність з протилежним йому процесом диференціації [183].

М. Іванчук вважає, що педагогічна інтеграція – це доцільно організований зв'язок однотипних частин і елементів змісту, форм і методів навчання в рамках освітньої системи, що веде до саморозвитку. Інтегрування вона розглядає як якісно відмінний спосіб структурування, презентації та засвоєння програмового змісту, що уможливорює системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках і має значний вплив на розвиток особистості молодшого школяра. М. Іванчук називає такі пріоритетні напрямки педагогічної інтеграції: інтеграція за цілями педагогічного процесу, інтеграція за змістом, формами, методами. Автор зауважує, що варто пам'ятати, що педагогічна інтеграція це не поєднання, а взаємопроникнення двох або більше предметів; це об'єднання навчальних предметів у єдине ціле [98].

Н. Падун вважає, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителя і учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Він наголошує, що сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів, який в цілому визначає організацію освітніх систем. На його думку перехід освіти в сучасних умовах на якісно новий рівень є рухом внутрішньо предметної до міжпредметної інтеграції [99].

Зважаючи на той факт, що гуманістичні підходи є одним із методологічних основ нашого дослідження, вважаємо за доцільне зупинитися на застосуванні означеного підходу в процесі музичного навчання в загальноосвітній школі.

Ідея гуманістичної педагогіки не є новою. Думки про гуманне ставлення до людини, її неповторність витікають із самих глибин людської культури (Сократ, Платон, Арістотель). Я. Коменський, Т. Мор відстоювали думку про те, що людина є найвищою цінністю. Ж.Ж. Руссо, Л. Толстой висунули ідею вільного виховання, яке дає змогу кожній людині розвивати свої природні здібності [185]. Вони зауважували на такому періоді життя людини, як дитинство. Маючи різницю в поглядах про сутність дитинства, вони одноголосно стверджували неповторність, важливість цього періоду, його значний педагогічний потенціал.

У вітчизняній педагогіці гуманістична традиція знайшла своє втілення в роботах: К. Ушинського, П. Каптерева, С. Шацького. П. Каптерев вважав, що істинна наукова педагогіка не може бути служницею державної системи. Вона виступає як захисниця інтересів людини. Яскравим прикладом гуманізму є педагогічний досвід В. Сухомлинського, створення системи М. Монтесорі,

функціонування Вальдорфської педагогіки, освітні процеси в епоху Відродження [185].

Гуманістичний підхід, як самостійний напрямок у науці, виділився в 50-х роках ХХ-го століття. В рамках цього напрямку людина розглядалась як неповторна унікальна цілісність, активна творча істота, що може впливати на свою долю. Тому з'явилася необхідність в особистісно-орієнтованому навчанні. У 70-90 роках питання необхідності особистісного підходу порушувалися в працях В. Сухомлинського, І. Беха [210;15]. На здійснення стратегії розвитку були спрямовані різні теорії та технології – розвивальна система: Д. Єльконіна, В. Давидова, система Л. Занкова [185].

Актуальною проблемою є обґрунтування важливості реалізації принципів гуманізації на заняттях з музичного мистецтва. Програма з музики спрямована на формування музичної культури і творчий розвиток школярів на засадах гуманістичної, особистісно-орієнтованої освіти.

Гуманізацію навчально-виховного процесу на уроках музики досліджують Т. Бившев, В. Булгакова та ін. Вони акцентують, що одне із завдань чинної програми з музики – формування гуманістичних цінностей на засадах духовного, морально-етичного, національного, національно-громадського, трудового, екологічного виховання школярів засобами музичного мистецтва, а також елементами живописного, хореографічного, інших мистецтв і літератури. Автори зазначають, що в чинних програмах закладено потенційну можливість людинознавчої спрямованості, яка полягає у тому, що вже в першому класі передбачено теми: «Які почуття викликає музика», « Про що говорить музика». В процесі їх вивчення діти починають розуміти: музика породжує в людині різні почуття, спонукає мислити. Діти поступово усвідомлюють зв'язки мистецтва з життям у системі « людина – мистецтво – світ», музика сприяє формуванню уявлень про людську духовність, моральні якості, доброту, вірність [191; 190]. Науковці вважають, що якісна зміна педагогічної парадигми, гуманізація освіти, особистісно-орієнтований підхід щодо змісту освіти та виховання змушує викладачів музичного мистецтва переглянути пріоритети в системі методів і засобів навчання.

З огляду на те, що недоцільно вивчати навчальні предмети та різні види мистецтв ізольовано один від одного, Т. Бившева і В. Булгакова використовували в процесі дослідної діяльності інтегрований підхід до організації слухання музики в початкових класах. На їх думку, інтеграція між предметних та мистецьких знань сприяла активізації пізнавально-творчої діяльності учнів. Музична навчальна діяльність у контексті гуманізації була спрямована на розвиток творчої особистості, індивідуалізації навчального процесу з метою реалізації самостійних процесів учнів (свобода і самостійність вибору, індивідуалізація навчального процесу) [191; 190].

У сфері мистецької освіти важливою позицією виступає думка Б. Юсова щодо розкриття сутності інтеграції. Він зазначає, що «інтеграція – це не складання інформації за зовнішньою формальною ознакою, це розкриття – кольорів у звуках, звуку в просторі, простору в рядках віршів, тобто приведення даного виду мистецтва до всього діапазону поліфонії» [227; 29].

На розвиток теорії і практики інтегрованого підходу до організації навчання вплинули й новітні нормативні документи, зокрема, національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.), Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI ст., Закон України «Про загальну середню освіту», Державний стандарт початкової загальної освіти. Одним із принципів реалізації Державної Національної програми «Освіта» (Україна – XXI ст.) є гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб [75; 76; 156; 159].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє стверджувати, що втілення в освітню практику інтегрованого підходу створює сприятливі умови для формування цілісного образу світу, прояву творчості дитини й учителя. Інтегроване навчання дає свободу вибору теми, змісту, засобів, які використовуються в організації навчання молодших школярів. Цей вибір зумовлений перспективними і поточними дидактичними, виховними, розвивальними завданнями навчального процесу початкової школи.

Обґрунтування принципу інтеграції мистецької освіти вбачається актуальним у світлі концепції розвиваючого навчання Г. Ципіна. У цілому, концепція розвиваючого навчання в процесі музичного навчання припускає звернення основної уваги не тільки на формування умінь та навичок, а на розвиток фахового мислення, художньої свідомості та творчості учнів. На думку Г. Ципіна, розвиваюче навчання припускає розробку «нових музично-дидактичних принципів, які забезпечують збільшення об'єму навчального матеріалу; використання інноваційних методик прискореного темпу його викладання; збільшення міри змістової наповненості музичних занять; активізації творчого ініціативи учнів тощо [222; 193].

Ретроспективний аналіз *проблеми інтеграції в теорії загальної та мистецької педагогіки* дозволив розглядати її як складний структурний педагогічний процес, що вимагає: навчати учнів розглядати художні явища у різних аспектах; розвивати у них уміння застосовувати мистецькі знання у вирішенні конкретних завдань; формувати у школярів здатність до самостійних проявів у різних видах музичної діяльності; розвивати у них бажання активно виражати себе у творчій діяльності. Такий підхід дозволяє знайти пояснення теоретико-методологічних підходів до визначення сутності інтеграції як педагогічного явища та простежити взаємозв'язок поняття «інтеграція» з такими важливими категоріями в педагогіці, як «система», «синтез», «комплекс» тощо.

Доцільно визначити, що інтегративність (взаємозв'язок, взаємодія) видів мистецтв у процесі їх естетико-виховної дії на учнів полягає в цілісному сприйнятті твору (змісту і форми, емоційного й раціонального, етичного і естетичного), в єдності завдань розвитку художньо-естетичних відчуттів, думок, смаків та ідеалів школярів.

О. Михайличенко вважає, що в основу сучасної інтегрованої системи мистецької освіти мають бути покладені такі основні принципи: доступність музичного виховання і навчання, рівність умов людини для повної реалізації її музичних здібностей, всебічного розвитку; гуманізація й демократизація

передбачають орієнтацію системи професійних знань на формування творчих здібностей особистості, на виховання людяності й доброти; динамічність розглядається як мобільна й змінна система, здатна до постійного творчого оновлення та вдосконалення [147; 74-75].

В. Ільченко наголошує на необхідності формування систематизованих знань, вмінь, навичок, що є, на її думку, основним завданням сучасної школи: «Знання, вміння, навички і систематизовані ЗВН – це різні поняття. Перші розраховані на механічну пам'ять, заучування для одержання позитивної оцінки, а другі обумовлюють розвиток цілісної свідомості, перетворення дитячого мислення в роздуми дорослої людини.....одне з основних завдань школи – перетворення дитячого мислення, спрямованого на задоволення власних потреб фізіологічного гатунку, в мислення зрілого розуму, здатного розв'язувати глобальні, соціальні завдання. Цього можна досягти, даючи дітям систематизовані знання, орієнтуючи методи і форми навчання на інтеграцію знань у цілісну систему в кожний момент їх одержання». В. Ільченко вважає, що сучасні випускники шкіл не отримують системи знань, вмінь, навичок, що й призводить до формування молоді, яка очікує на готове, отримання «легкого життя, цікавої роботи» [101; 49].

У формуванні інтегрованого навчання музики велике значення має інтегративне поєднання дисциплін художньо-естетичного циклу, що викликано генетичною спорідненістю мистецтв та специфікою впливу художнього образу на свідомість дитини. Ідею різнобічного естетичного виховання засобами різних видів мистецтв та їх взаємодії розробляли: П. Блонський, В.

Сухомлинський, О. Фльоріна, С. Шацький, В. Шацька, та ін. [96; 97; 185]. Тему поліхудожнього розвитку учнів досліджують: О. Єрмолінська, О. Кабакова, Б. Юсов [185; 204; 208; 210; 225].

У практиці роботи вчителів широко використовується метод комплексної взаємодії мистецтв, що одержав глибоке теоретичне обґрунтування в роботах сучасних авторів: Т. Пеня, Б. Юсова [185; 225]. Цей метод розглядається як основний засіб художньо-теоретичного розвитку учнів. Н. Падун вважає, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові підвалини діяльності вчителя і учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Він наголошує, що сучасна педагогічна наука називає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів, який в цілому визначає організацію освітніх систем. На його думку перехід освіти в сучасних умовах на якісно новий рівень є рухом внутрішньопредметної інтеграції до міжпредметної інтеграції.

Намагання педагогів здійснювати взаємодію різних видів мистецтва активізує процес виявлення і становлення естетичного потенціалу особистості дитини. Уроки музики крім пізнавального аспекту (історія, теорія, музикознавство, вивчення музичних творів) формують найпростіші навички співів, розвивають увагу до музичних засобів виразності. Уроки музики представлені наступними поліхудожніми видами роботи учнів: використання пісень та прослуховування з включенням театральної дії, імпровізація характерних рухів під музику, прослуховування музики з наступним

малюванням художніх образів, складання мелодії та інше. На уроках образотворчого мистецтва та художньої організації предметно-просторового середовища поряд із вивченням основ мистецтвознавства, дизайну, теорії образотворчої діяльності, засвоєння навичок практичного зображення, образотворчої грамоти варто приділяти особливу увагу розвитку фантазії, уяви молодших школярів, а також вчити їх самостійно створювати естетично організоване середовище.

Взаємопроникнення різних видів мистецтва в процесі навчальної діяльності та, відповідно, їх взаємозбагачення як основний спосіб художньо-творчого розвитку впливають на формування та становлення цілісної художньо-творчої свідомості учнів. Таким чином з уроку в урок, у процесі сприйняття учнями різних видів мистецтва та їх практичної художньої діяльності на більш якісному рівні формуються основні естетичні поняття, уміння, навички. Головне – закладаються основи гуманістичного розвитку особистості в музиці, звуці, русі, кольорі, відбувається поступовий послідовний розвиток дитини.

Н. Тодосієнко, виділяючи інтегрований зв'язок різних видів мистецтв на уроках музики як одну з основних умов керівництва музичним сприйманням школярів, виходить з того, що доцільне використання художніх творів різних видів мистецтв дасть можливість учителю розв'язати складні завдання наведення учнів на естетичне осягнення і переживання змісту музики з опорою на весь художній досвід дітей. Автор вважає, що між видами мистецтв існує не лише сюжетний або хронологічний зв'язок, а й внутрішній, творчий, життєвий. Адже усі види мистецтва народжуються з єдиного джерела – життя, яке однаковою мірою живить творчість і композитора, і письменника, і художника. Взаємозв'язок між видами мистецтва означає не лише знаходження внутрішніх зв'язків між музикою, літературою, образотворчим, а й між цими видами мистецтва й життям [213].

Спостереження автора показали, що безпосередність певного виду образності або, навпаки, необхідність асоціативного домислення зумовлює сильні й слабкі сторони різних видів мистецтва в їх конкретно-почуттєвому впливові на слухача, читача, глядача. Так, наприклад, художнє слово викликає емоційно-естетичну реакцію. Сприймання музики йде зворотнім шляхом: емоційно-естетична реакція викликає активну діяльність свідомості. Співдружність цих видів мистецтва є досить плідною. Учні мають усвідомити, що різні види мистецтва не лише не відокремлені одне від одного, а навпаки, тісно пов'язані, і знання одного з них допомагає глибшому сприйманню й розумінню інших видів мистецтв.

Н. Тодосієнко вважає, що музика, образотворче мистецтво, література всебічно й повно охоплюють життя людини, а їх різні поєднання дають змогу передавати взаємозв'язок процесів, що в ньому відбуваються. Автор акцентує увагу на тому, що наявність трьох художніх предметів у шкільному курсі початкової школи має відбиватися й на методиці їх викладання, й вважає, що на уроках варто усвідомлено, цілеспрямовано й послідовно доводити думку про те, що ці предмети є трьома гранями єдиного процесу осягнення світу мистецтва [213].

Спостереження автора дає змогу зробити висновок, що поєднання різних видів мистецтва буде доцільним і справді творчим лише тоді, коли кожен вид мистецтва збереже свою специфіку й форму художнього мислення. Вона зауважує: «Коли ця специфіка не враховується, то взаємодія мистецтв порушується й втрачає педагогічну доцільність. Проводячи паралель з іншими видами мистецтва, не слід перетворювати музику на ілюстрацію до якоїсь картини чи літературного твору... Використовуючи на уроках музики твори суміжних мистецтв, слід постійно пам'ятати, що звернення до них не буде випадковим лише за умови, якщо вся робота спрямовуватиметься на виховання в учнів уміння цінувати, розуміти й свідомо сприймати музику в усій сукупності її зв'язків з життям та явищами духовної культури» [213].

Взаємозв'язок у викладанні мистецтв розширить кругозір школярів, дасть можливість глибше відчувати й зрозуміти життя, відтворене в художніх творах. О. Ростовський пояснює, що звернення до різних видів мистецтв в навчально-виховному процесі полягає не в кількості, а в доцільності використання для заглиблення в художній світ конкретного твору мистецтва: «Наприклад, на уроці музики, художньою доміантою, яка визначає педагогічну доцільність використання інших видів мистецтва є саме музичні твори». Науковець наголошує, що взаємодія різних видів мистецтв в навчальному процесі – не просто додаткове залучення на уроки одного виду мистецтв матеріалу іншого або ілюстрування одного виду мистецтва іншим. Кожен вид мистецтва – неповторна художня цінність, що має свої специфічні особливості й своєрідний вплив на особистість школяра [196].

Встановлення інтегрованих та міжпредметних зв'язків допоможе сформувати в учнів цілісну систему знань про мистецтво. Важливим в контексті нашого дослідження є висновок про необхідність такої педагогічної умови художнього виховання школярів, як реалізація на уроках естетичного циклу пізнавальних завдань, які вимагають від учнів загальної естетичної орієнтації в засобах створення художнього образу. Схожу думку висловлював свого часу Д. Кабалевський: «Дуже важливо, щоб у свідомості дітей музика не стала осторонь інших мистецтв, а якомога яскравіше виявляла свої глибокі внутрішні зв'язки з ними» [102].

Інтегративний підхід до викладання предметів художньо-естетичного циклу (музики, образотворчого мистецтва, літератури) в початковій школі досить широко обговорювався науковцями і практиками й на законодавчому рівні він задекларований у Державному стандарті початкової освіти (освітня галузь «Мистецтво» [77; 190]. Проблема інтегрованого навчання мистецтва давно цікавить науковців. Теоретичні та практичні аспекти застосування комплексу мистецтв у шкільній освіті розробляється в Луганську (наукова школа Г. Шевченко). Велику увагу приділяє цій проблемі авторський колектив під керівництвом Л. Масол [141; 27-30].

Таким чином, інтеграція передбачає взаємопроникненість різних компонентів змісту системи освіти, що дозволяє виховати молоде покоління згідно з існуючим соціальним замовленням. Необхідно використовувати всі види мистецтва для цілісного сприйняття самого себе й навколишнього світу.

Кожне мистецтво вміщує в собі у всій повноті решту. Музика – як ритм, мелодія і звук; живопис – як гармонія лінії і кольору; скульптура – як почуття спів розмірності; танець – як голос вічного руху душі; поезія – як музика відчужань, тощо.

Аналіз літературних джерел доводить, що сутність здійснення інтегрованого навчання визначається тими психологічними новоутвореннями, які виникають у дітей саме в результаті комплексного впливу мистецтв. При цьому важливо враховувати, що взаємодія різних видів мистецтв включає механічне поєднання будь-яких його видів. Ефективність звернення до різних мистецтв у навчально-виховному процесі полягає не в їх кількості, а в доцільності використання для заглиблення в художній світ мистецького твору. Кожен вид мистецтва – неповторна художня цінність, й умовою його використання в єдності з іншими видами є врахування його специфічних особливостей, своєрідності впливу на особистість молодшого школяра. Встановлення інтегрованих зв'язків між предметами мистецьких дисциплін та зв'язків між творами різних видів мистецтва на уроках сприяє формуванню в учнів цілісної системи знань, озброює їх узагальненими способами художньо-естетичної діяльності. Зміст інтегрованого навчання спрямовано на формування в свідомості цілісної картини світу, особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, розуміння специфіки художньо-образної мови різних його видів, якостей творчої особистості, потреб в художньо-творчій діяльності.

Таким чином *сутність інтегрованого навчання музики* тлумачиться нами як процес взаємодії вчителя й учнів, котра передбачає єдність цілей, функцій, змістових і структурних елементів знань з мистецтва, сприяє узагальненню, систематизації і міцності знань і формуванню узагальнених умінь та навичок, забезпечує формування цілісного світогляду і якостей всебічно й гармонійно розвиненої особистості учня.

З огляду на вищерозглянуті позиції науковців окреслимо **музичні уміння та навички молодших школярів**, які ми маємо формувати в процесі інтегрованого навчання:

- здійснювати аналіз основних засобів виразності в різних видах мистецтва;
- сприймати твори різних видів мистецтва як прояв одного багатогранного, цілісного явища;
- відтворювати зміст мистецьких творів виражальними засобами різних видів мистецтв;
- порівнювати художні образи в межах одного виду мистецтва й різних видів мистецтва;

Таким чином, узагальнюючи всю вищевикладену інформацію стосовно особливостей музичного навчання молодших школярів крізь призму інтеграції, слід зазначити:

- теорія та методика музичного навчання має певні надбання щодо значення та ролі інтеграції у становленні особистості учня;
- обмежено розглядались питання специфіки цілеспрямованого здійснення інтеграції різних видів мистецтв у процесі музичного навчання молодших школярів загальноосвітніх шкіл.

Інтеграція в даному розділі розглядається як необхідна передумова модернізації змісту шкільної освіти, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь та навичок учнів, розвиток у них системного мислення, творчих можливостей. Саме поняття інтеграції є багатограним і складним. Найбільш повно це підтверджують сучасні енциклопедичні джерела, даючи суспільні, філософські, політичні та інші значення цього поняття. Для визначення сутності поняття «інтеграція» проаналізовано різні тлумачення понять: інтеграція, інтеграція змісту мистецької освіти, інтеграція знань. На основі проведеного аналізу зроблено висновок про те, що інтеграція музичних знань, умінь та навичок підростаючого покоління є надзвичайно важливим аспектом музичного навчання в загальноосвітній школі.

Дослідження історико-педагогічного спектру проблеми дозволило простежити еволюцію поняття «інтегроване навчання» та визначити основні етапи втілення ідеї інтегрованого навчання у практику вітчизняної загальноосвітньої школи. На основі аналізу та узагальнення наукових джерел схарактеризовано сутність інтегрованого навчання музики як процесу взаємодії вчителя й учнів, котра передбачає єдність цілей, функцій, змістових і структурних елементів знань з мистецтва, сприяє узагальненню, систематизації і міцності музичних знань і формуванню узагальнених умінь та навичок, забезпечує формування цілісного світогляду і якостей всебічно й гармонійно розвиненої особистості учня

У дослідженні обґрунтовані методологічні підходи до інтегрованого навчання музики, а саме: *історико-філософський, системний, гуманістичний, національний, особистісно-орієнтований*.

Перетворити заняття мистецтвом у радість пізнання себе, життя, навколишнього світу засобами різних видів мистецтва – це одне з головних завдань сучасної початкової школи. На сучасному етапі розвитку вітчизняної мистецької освіти велика роль відводиться створенню умов, які б сприяли залученню дітей до активної, творчої діяльності. Це викликано тим, що реалізація потенційних можливостей дитини залежить від підготовки до спілкування з творами мистецтва, яке має бути обов'язково активним, а не пасивним.

Сучасна педагогіка акцентує важливість подолання художньої односторонності суб'єкта мистецької освіти, формування його поліхудожньої свідомості на основі інтеграції знань за принципом галузевого взаємодоповнення та усунення міждисциплінарної відокремленості у викладанні предметів художньо-гуманітарного циклу. Педагогічний вплив мистецтва на особистість дитини значно посилюється за умови досягнення спільності між окремими видами художньої творчості. О. Рудницька вважає, що зміст предметного навчання мистецтву слід розглядати в інтегрованому контексті – як спорідненість різних елементів знань про особливості розкриття багатоаспектності навколишнього світу, відображення реальності «мовою» ліній, барв, звуків, які людина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуття. Науковець пояснює, що ознайомлення з мистецтвом у навчальному процесі має враховувати три основні аспекти: вивчення окремих

видів мистецтва; використання прикладів взаємодії мистецтв (демонстрація близьких за настроєм, стилем, жанром творів музики і живопису з метою посилення їх впливу – інтеграція на рівні комплексу мистецтв); розгляд художнього синтезу, в якому відбувається органічне злиття різних видів художньої творчості (інтеграція на рівні художнього синтезу [199; 201]).

У процесі мистецької освіти досить важливим є усвідомлення і засвоєння учнями специфіки художньої мови – сукупності особливих для кожного виду мистецтва виражально-зображальних засобів і прийомів створення художнього образу. О. Рудницька підкреслює необхідність врахування того, що при опануванні окремого виду мистецтва відбувається накопичення знань про засоби виразності лише в одному з видів творчості, а комплексне використання дає можливість досягнути і зіставити різні художні мови, що створює основу для активізації уяви, асоціативного мислення. Художній синтез розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності, ефект їх трансформації в єдине ціле [202].

О. Рудницька вважає, що: «Враховуючи розмаїття світу мистецтва, представленого й окремими видами, і взаємопов'язаними художніми комплексами, освітній процес має поєднувати два основні підходи до викладання мистецьких дисциплін: предметний та інтегративний. Жоден з них не може претендувати на пріоритетне значення... Предметний зміст навчання є необхідним для глибокого розуміння специфічних властивостей моно сенсорних мистецтв, відповідних їм засобів художньої виразності, а використання інтегрованих зв'язків сприяє узагальненню різнопредметних елементів знань, їх взаємозв'язку та систематизації» [202].

Система художньо-естетичного навчання, виховання, розвитку молодших школярів буде ефективною за умови постійної взаємодії різних видів мистецтв між собою в процесі цілісного, систематичного впливу на учнів. Інтегровані уроки музики, на нашу думку, мають базуватися на інтеграції різних видів мистецтва. Інтегроване навчання музики передбачає об'єднання в ціле не лише різних видів мистецтв, а й відповідно різних видів мистецької діяльності. Так, на уроках музики в початковій школі варто інтегрувати такі види мистецтва: музика, література, театр, хореографія, образотворче мистецтво.

У початкових класах важлива роль належить видам діяльності, чутливим для художньо-естетичного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Основними видами діяльності, які, на нашу думку, мають інтегруватися на уроках музики є: пізнавальна, ігрова, практична, творча, музична. Комплекс мистецтв має бути інтегровано поєднаним з різними видами творчої мистецької діяльності учнів: співом, малюванням, створенням казок, римуванням, музичною імпровізацією, драматизацією, виготовленням поробок, сприйманням музичних творів та відображенням їх художніх образів. Під час провідної для молодших школярів художньо-практичної діяльності (спів, гра на інструментах, слухання музичних творів, виконання практичних завдань) відбувається засвоєння необхідних знань, набуття вмінь, формується естетичний досвід. Під час художньо-пізнавальної діяльності відбувається розширення художньо-образних уявлень, засвоєння нового матеріалу.

Таке поєднання зумовлено віковими особливостями молодших школярів та єдністю, взаємозалежністю різновидів мистецтва.

Психологічним підґрунтям здійснення інтегрованого навчання виступають **вікові особливості молодших школярів**, які сприяють інтегрованому навчанню. Оскільки молодшим школярам характерною є швидка втомлюваність, варто постійно піклуватися про своєчасну зміну видів діяльності на уроках, що дозволяє втримати увагу дітей й уникнути їх перевантаження. У молодшому шкільному віці триває функціональний розвиток нервової і серцево-судинної системи, органів дихання, шлункового тракту. Процеси гальмування в молодших школярів переважають над процесами збудження частіше, ніж у дошкільнят, рухливішими стають нервові процеси.

Особливості навчальної діяльності молодших школярів висвітлені в працях: Г. Люблинської, Г. Костюка, О. Скрипченка, Н. Лейтса [116; 186]. Психологи відзначають, що у дітей цього віку яскраво виявляється наслідуваність, а особливістю їх розумової діяльності є обмеження сприйняттям зовнішніх ознак, понять, явищ. Характерними для учнів початкових класів є поінформованість про навколишнє життя, мимовільність поведінки, а також спостерігається зростання невротичних реакцій в поведінці, невміння зосередитися на роботі, прояви агресії до ровесників [117].

Під впливом навчання в молодших школярів розвивається теоретичне мислення. Вони засвоюють поняття, закономірності, оволодівають такими мислительними операціями, як аналіз, порівняння, узагальнення. Вік першокласників, за Ж. Піаже, припадає на перехід від доопераційного мислення до мислення на рівні конкретних операцій. Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Досягнення рівня конкретних операцій відкриває можливості для учнів 2-4 класів теоретично міркувати про світ. У мисленні молодшого школяра змінюються співвідношення його образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів. Учні перших і частково других класів застосовують переважно практично-дієвий і образно-мовний аналіз. Спочатку аналіз є елементарним, а поступово набуває комплексного характеру. В частини учнів другого класу і в більшості учнів четвертого класу аналіз стає системним. Аналізуючи, учні вчать знаходити головне, виявляти взаємозв'язки і взаємозалежності. Аналіз при цьому тісно пов'язується з синтезом, тобто об'єднанням у думках виділених елементів у єдине ціле, встановленням зв'язків між ними [185].

Засвоєння молодшими школярами навчального змісту, виконання завдань, розуміння явищ, подій потребує створення нових образів. Учні справляються із завданнями тільки тоді, коли уявляють собі те, про що йдеться мова. Створення таких уявлень допомагає учням зрозуміти навчальний матеріал, узагальнити, краще запам'ятати. Сприймання стає більш довільним, цілеспрямованим, категорійним. Сприймаючи нові для них предмети і явища, діти прагнуть відносити їх до певної категорії об'єктів. Основним джерелом емоцій учнів початкових класів є учбова та ігрова діяльність. До їх емоційної сфери належать переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання,

які стають основою формування пізнавальних інтересів учнів. Для молодших школярів характерний життєрадісний, бадьорий настрій, а причиною афективних станів є розходження між домаганнями і можливостями задовольнити їх прагнення домогтися високих оцінок [10].

Л. Виготський, Г. Костюк, Б. Теплов в своїх дослідженнях довели: якщо здібності не розвивати – вони згасають; задатки потребують розвитку й переходять у здібності тільки під впливом активної творчої діяльності. Визначаючи молодший шкільний вік як період активного всебічного розвитку духовного світу дитини, психологи стверджують, що цей вік – початок усвідомленого ставлення до різних видів мистецтва, мотивованого вибору художніх творів і розуміння їхнього змісту. Саме в цьому віці усвідомлення мистецтва, зокрема музичного, має спиратися вже на власний досвід естетичних вражень та практичної діяльності [35; 117; 212].

Безпосередність впливу мистецтва базується на потребі наслідування, яка притаманна молодшим школярам, у котрих переважає емоційне, шире сприймання будь-якого досвіду. Дітям молодшого шкільного віку для естетичного розвитку ще не достатньо спілкуватися з мистецтвом, їм потрібно допомагати при прослуховуванні того чи іншого музичного твору. Позитивний вплив здійснюється через пояснювальні бесіди під час слухання і виконання чи розучування певного твору.

У роботі з молодшими школярами варто застосовувати такі види діяльності: відвідування концертів, прослуховування музики, читання книжок про музику, композиторів, музикантів, співаків. А щоб музика захоплювала шести-семирічних учнів, варто використовувати ігрові прийоми, добирати ігри з елементами співу і музики (М. Верховинець «Веснянки», Т. Коломієць «Дитячі музичні ігри»). Дітям слід пропонувати передавати своє сприйняття музичних образів рухами, в малюнку, словами (передавати музичний зміст засобами рухів, жестів, кольору, ліній). Вони можуть зображати казкових персонажів, тваринок т. і. Особливо стійке позитивне ставлення до музики формується під час раннього залучення дітей до світу мистецтва.

Найбільшою популярністю в дітей молодшого шкільного віку користуються твори пісенного жанру, танцювально-ритмічна музика. Сучасні автори стверджують, що уподобання тісно пов'язані з усвідомленням особливостей різних музичних творів й при цьому велике значення має власний практичний досвід. Вибірковість ставлення молодших школярів до різних видів музичних творів значною мірою залежить від позиції дорослих. Емоційно-сенсорній, естетичній досвід учнів, набутий до школи, є основою формування оціночних критеріїв дітей. Найбільше їм подобається музика, яку слухають рідні й близькі люди а також улюбленими називають діти такі музичні твори, в яких змальовано конкретні ситуації чи сюжети, де діють знайомі герої мультфільмів або казок.

Захоплення музикою молодшими школярами виникає під впливом дорослих (вчителів, батьків, вихователів). Природність і невимушеність, спільне прослуховування музичних творів, музикування, позитивна атмосфера, яка створюється на уроці – все це необхідні психологічні умови для навчання та

музичного розвитку молодших школярів.

На основі інтеграції різних видів мистецтв та інших видів творчої діяльності в молодших школярів формується цілісне художнє світосприйняття, активне й умотивоване ставлення до творчої діяльності, позитивно-емоційне ставлення до мистецьких явищ. Ознайомлення з різними видами мистецтва, усвідомлення їх особливостей відбувається у формі тривалої гри-подорожі країнами мистецтв та «спілкуванні» з казковими персонажами, які уособлюють узагальнені образи-символи конкретного виду мистецтва, що сприяє чіткому розумінню, усвідомленню інформації про мистецтво й ґрунтовній підготовці до подальших занять мистецтвом, індивідуальному самовизначенню.

Казкові мешканці світу мистецтва допомагають учням здійснювати уявну подорож мистецькими країнами та містами, усвідомити особливості мистецької діяльності музикантів-виконавців, композиторів, співаків, акторів, художників, поетів, хореографів. Дидактичні іграшки, ігрові ситуації сприяють усвідомленню спільного, різного в мистецтві, створенню сприятливої психологічної атмосфери, в якій кожен учень має можливість проявити свої задатки й здібності. Застосовуючи яскраву наочність, образи-символи різних видів мистецтв, вчитель формує позитивний навчальний мотив, інтерес молодших школярів до мистецтва й мистецької діяльності.

У молодшому шкільному віці відбувається розподіл гри й праці, тобто діяльності, здійснюваної заради задоволення, яке отримує дитина та діяльності, спрямованої на досягнення об'єктивно значущого і соціально оцінювального результату. Це розмежування гри і праці в тому числі і навчальної праці, є важливою особливістю шкільного віку. Період від 6 до 7 років вважається у віковій психології надзвичайно важливим у плані появи психологічних новоутворень, що дозволяють дитині перейти на новий етап вікового розвитку, оволодіти новим видом діяльності – навчанням. Важливим завданням в цей період є формування пізнавального мотиву засобами навчального предмету. За однієї з класифікацій ігри розподіляються на дві великі групи: ігри за правилами та ігри творчі, вільні. До першої групи належать дидактичні ігри, пізнавальні ігри (загадки, ребуси, кросворди, вікторини, умовні подорожі, конкурси) [10].

Гра – вид діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі, який приносить задоволення. В різноманітній ігровій діяльності відбувається особистісне становлення маленької дитини, набувається мовленевий і комунікативний досвід, засвоюються практичні, трудові, художні навички. Л. Виготський визначає гру як провідний вид діяльності. Потреба в грі не згасає й тоді, коли дитина приходить до школи. О. Савченко акцентує увагу на тому, що навчальна діяльність визріває в надрах ігрової діяльності і лише поступово стає провідною [204; 35].

Оскільки діти цього віку налаштовані на гру, варто широко застосовувати різні види ігор, ігрові ситуації. Особливо дієвими є рольові ігри. Так виконання ролей акторів, композиторів, слухачів, казкарів, художників, співаків сприяє активізації учнів, усвідомленню ними власних інтересів, уподобань та усвідомлення особливостей виконання різних видів мистецької діяльності.

Обираючи за власним бажанням роль митця, учень має можливість виконувати той вид діяльності, який на його думку є цікавим й нескладним. Займаючись тим видом діяльності, який найбільше подобається, школярі мають змогу найкраще проявити свої творчі здібності.

Тому на уроках музики слід широко застосовувати ігри, ігрові ситуації, проведення вікторин, розгадування кросвордів, ребусів. Досить поширеними є уявні подорожі та екскурсії, що сприяють вивченню навчального матеріалу та активізації школярів, ознайомленню їх із специфічними особливостями видів мистецтв та їх жанрів, ознайомлюються з мистецтвом різних народів. Учням пропонуються мандрівки різними мистецькими країнами («Подорож Чарівниці Музики країною Музичного мистецтва», «Осіння подорож Олівця країною Образотворчого мистецтва», «Зимова мандрівка мешканців Світу мистецтва до Літературної країни»). Так вивчення нового матеріалу можна збагатити різними ігровими ситуаціями, здійснити незабутню зустріч із мешканцями мистецької країни. Вчителі-практики досить часто створюють ігрові ситуації (учні – митці – мандрівники, які подорожували різними мистецьким країнами. За допомогою визначених засобів виразності їм пропонується описати свої враження (розповісти, продемонструвати, намалювати).

Проведення дидактичних ігор також сприятиме кращому запам'ятовуванню нового матеріалу. Для закріплення набутих знань, наприкінці вивчення теми пропонується гра «Знавці мистецтв», згідно з якою учня необхідно правильно розмістити вивчені слова в «Словничковій скрині» в 1 класі – «Музики», «Образотворче»), поступово розширюючи їх кількість. Скрині у вигляді великих конвертів, оздоблюються зображенням відповідних символів. Набір термінів для закріплення та систематизації включає нові слова, що вивчалися протягом теми. Вони пишуться великими літерами на картках, які вчитель дістає з скриньки «Мистецтво» (1 клас – мелодія, колір, балет, художник, театр, пісня, маска, опера, пензлик, декорації, пейзаж, актор, скульптор, оркестр, хор, танець, витинанка; 2 клас – ансамбль, динаміка, натюрморт, колаж, регістр, композиція, темп, пейзаж, ноти, орнамент, тембр, колядка; 3 клас – вальс, марина, акорд, пантоміма, анімація, автопортрет, арія, галерея, вертеп, ілюстрація, міміка, картина, маріонетка; 4 клас – графіка, менует, гончарство, рондо, архітектура, писанкарство, композиція, дизайн, макет, симетрія, декор, колаж, варіації, живопис, полонез, імпровізація, килимарство). Згідно правил гри, отримавши картку, учень має правильно пояснити значення слова й кладе до відповідної скриньки, отримавши бал. Виграє той, хто отримає найбільшу кількість балів.

Таким чином гра та ігрові ситуації на уроці сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку художньо-образного мислення, релаксації, забезпечують профілактику психічної втоми, збагачують почуттєву сферу дітей, формують позитивну мотивацію навчання, стимулюють розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії.

Одним з основних принципів під час першого знайомства молодших школярів з мистецтвом та формування стійкого пізнавального інтересу й навчальної мотивації, на нашу думку, має бути принцип «навчатися граючись».

Казкові герої допоможуть зробити маленьким школярам перший крок у Світ мистецтва. Вони супроводжуватимуть їх у процесі пізнання, розкриватимуть секрети різних видів мистецтв, художньої творчості. Через сюжетно-рольову гру, що передбачає обов'язкове перевтілення, учні мають ідентифікувати себе з будь-яким героєм.

Сучасний урок музики в початковій школі – це багатогранне, цілісне педагогічне явище. Основними видами діяльності на уроках музики є: навчальна, ігрова, творча, музична, практична діяльності. Відмінність сучасного уроку музики від занять з інших предметів, на думку Т. Турчин полягає в творчій спрямованості навчання: «Сучасні учні мають не тільки активно працювати на уроці музики, їхні дії повинні бути спрямовані на певні творчі досягнення». Науковець наголошує на пріоритетній ролі практичної діяльності учнів та її творчому характері на уроках музики й крім того рекомендує застосовувати музично-театральну діяльність. Яка спрямована на розширення кругозору та збагачення музично-театрального тезауруса молодших школярів, активізує їх художньо-творчу діяльність [214].

Л. Масол, Є. Белкіна пропонують на уроках мистецтва застосовувати драматизацію (переробку розповідного твору на драматичний; діалог дійових осіб за певним сюжетом з елементами акторської гри; умовне перевтілення), пантоміму (створення образу за допомогою пластичних рухів, жестів, міміки; пластичні мініатюри, пантоміми-імпровізації), інсценізацію (сценічне виконання твору; казки, образи, сюжети з елементами декорацій, костюмів), театралізацію (інтерпретація певного тексту або події з використанням акторської гри (інтонація, міміка, жести, рухи) та комплексу театральних атрибутів (маски, костюми, реквізити, грим) [140].

Кожен вид мистецтва має свою специфіку й впливає на розвиток особистості учнів своїми засобами виразності, що надає можливість враховувати їх індивідуальні здібності, інтереси. Тому важливою умовою інтегрованого навчання музики молодших школярів є обов'язкове застосування різних видів мистецтва.

Музика – це мистецтво, яке відтворює дійсність у звукових образах, передає її у сприйнятті і почуттях, віддзеркалюючи переходи від одного настрою чи душевного стану до іншого, робота людської думки, ставлення до життя. Поняття «музична мова» охоплює виражальні засоби, які належать тільки музичному мистецтву. Основні із них – мелодія, ритм, темп, висота звуків, тембр, динаміка.

Театр – є мистецтвом синтетичним. У ньому поєднуються елементи музичного, літературного, образотворчого, декоративно-прикладного, хореографічного мистецтва. Дія – є основним засобом виразності театрального мистецтва. Літературний образ впливає на глядача вербально. Музика підсилює переживання, які викликаються візуальними образами спектаклю. Специфіка театрального мистецтва в тому, що поза межами художнього синтезу воно не може існувати. На уроках учні дізнаються про те, що театральна вистава народжується завдяки об'єднанню зусиль режисера, акторів, художників, композиторів, гримерів, освітлювачів. На думку Л. Масол, така широка палітра

художньо-творчої діяльності дає змогу враховувати потреби, можливості дітей, реалізуючи індивідуальний підхід. Автор пропонує театральний компонент шкільної мистецької освіти здійснювати за допомогою різних форм і методів від простої сюжетно-рольової гри, що є фрагментом уроку, до створення дитячого театру класу, проведення уроку-вистави. Театральна гра відіграє велику роль у розвитку пізнавальних і творчих здібностей дітей. В ігровій діяльності завдяки активізації емоцій, пізнавальних інтересів, особистість має можливість різнобічного вдосконалення

Добираючи рухливі ігри, Є.Белкіна радить віддавати пріоритет музично-хореографічним. Звуки музики здатні передавати заряд енергії. Танець має стати засобом творчого самовираження, грою-імпровізацією пластичних образів. Автор пропонує на уроках застосовувати форми хореографічних мініатюр, які обмежуються нескладними рухами і не потребують спеціального простору (пластичне інтонування, що супроводжує виконання пісні, танцювальні рухи під час сприймання творів танцювального характеру). Так на уроках, з метою психічного розвантаження, емоційної саморегуляції, варто застосовувати динамічні танцювальні хвилинки з імітацією образів музичних творів. Подібні хореографічні хвилинки відрізняються від виконання звичайних танців домінуванням імпровізаційності й відсутністю правил і стандартів [140].

Ідеї інтеграції різних видів художньої діяльності та критерії поліхудожнього розвитку школярів активно розробляють працівники лабораторії інтеграції мистецтв інституту художньої освіти РАН Л. Савенкова, Є. Єрмолинська. О. Отич [163] вважають, що залежно від міри й динаміки взаємовпливу і взаємопроникнення різних мистецтв можна виділити **4 основні види їхньої взаємодії: синкретизм** (первинна нерозчленована форма існування мистецтва), **комплекс** (сукупність різновидів мистецтва, між якими не встановлено стійких зв'язків), **інтеграція** (стійка єдність самостійних різновидів мистецтва, що утворюється на основі встановлення міцних зв'язків між ними і передбачає можливість їх диференціації), **синтез** (органічне злиття різновидів мистецтв і на цій основі втрата їхньої автономності та можливості диференціації). Кожен з даних видів взаємодії мистецтв має свою специфіку. Комплекс мистецтв досить часто використовується на заняттях із суміжних дисциплін художньо-культурного циклу (використання на уроках музики ілюстрацій, репродукцій картин, літературних творів). На заняттях з образотворчого мистецтва фоном звучать музика, вірші, проза, співзвучні темі, що вивчається. Використання синтезу має відбуватися на основі врахування специфіки синтетичних жанрів мистецтва (кіно, театру, анімації) і логічного поєднання окремих їх елементів з матеріалом навчальних дисциплін (вивчення творів синтетичного мистецтва або їх фрагментів; використання їх як дидактичний ілюстрований матеріал). Із вищеназваних видів взаємодії мистецтв найбільший педагогічний потенціал має інтеграція. Завдяки більшій порівняно із синтезом та комплексом різноманітності й рухливості зв'язків, що виникають у її ході, інтеграція уможливорює зростання кількості варіантів взаємовпливу, взаємопроникнення мистецтв, дозволяє охопити не тільки мистецькі явища, але й знання у галузі мистецтва, сприяє досягненню

системної цілісності цих знань, їх взаємозв'язків [164].

О. Рудницька вважає, що саме інтеграційний підхід, який передбачає різні варіанти, форми, етапи взаємодії мистецтв і сприяє формуванню в особистості цілісної художньої картини світу, набуває пріоритетності в мистецькій освіті. Доцільність застосування даного підходу обґрунтовується тим, що усі різновиди мистецтва мають спільну символічно-образну природу, підпорядковуються загальним художнім законам й закономірностям і водночас володіють специфічними виразними засобами, відповідних способу чуттєвого осягнення світу людиною за допомогою цих мистецтв [203].

Таким чином, у ході мистецької взаємодії різновиди мистецтв не дублюють, а навпаки взаємодоповнюють один одного і цим сприяють більш повному та всебічному розкриттю ідейно-художнього змісту твору, забезпечують цілісність, емоційну силу його впливу на особистість. Науковець вважає, що будь-який вид мистецтва, що використовується як окремий, не може повною мірою забезпечувати вирішення методичних завдань. Лише сукупність мистецтва, яка утворена на основі їх інтеграції, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду.

У контексті досліджуваного феномену важливим є аналіз чинних програм «Музика» для початкової школи та інтегрованої програми «Мистецтво», за яким здійснюється навчальний процес в початковій школі. Нова структура освітньої галузі «Мистецтво» охоплює усі види мистецтва і складається з трьох блоків: «Мистецтво», «Художня культура», «Основи естетики».

Навчальна програма «Музичне мистецтво» для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи (Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Івахно, Л. Кондратова, О. Лобова, Н. Міщенко.) розроблена відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти. У програмі реалізовано ідею загальної музичної освіти учнів на основі української національної культури [150].

В основу програми покладено такі провідні положення сучасної музичної педагогіки, як: визначення мети загальної музичної освіти у широкому культурологічному контексті; підхід до сприймання музики як основи загальної музичної освіти; ставлення до музичного мистецтва як джерела і предмета духовного спілкування. Програмою передбачено варіативність її змісту та поліхудожність, що реалізується через встановлення зв'язків між музикою та іншими видами мистецтва.

Серед принципів, на яких ґрунтується програма, особливо актуальними у контексті нашого дослідження є: принцип активізації музичного мислення; принцип взаємодії мистецтв; особистісно-діяльнісний підхід, визнання самобутності й самоцінності учня.

У програмі зазначено, що метою музичної освіти в початковій школі є формування основ музичної культури учнів як важливої частини їхньої духовної культури, комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі сприймання кращих зразків української та світової музичної культури, формування естетичного досвіду та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва.

Серед зазначених в програмі завдань особливої актуальності для нашого дослідження набувають такі: збагачення емоційно-естетичного досвіду учнів; засвоєння початкових знань про особливості художньо-образної мови музичного мистецтва, осягнення художньо-образної суті музичного мистецтва; розвиток загальних та музичних здібностей; формування здатності до різних видів активної музично-творчої діяльності.

Тематична структура програми надає можливість об'єднати різні види музичної діяльності (сприймання музики, виконання, засвоєння необхідних музичних понять і термінів, елементарне музикування, інсценування пісень, ритмічна й пластична імпровізація) на одному уроці. В основі структури програми покладено різні грані музики як цілого.

Творча діяльність учнів може виявлятися в розмірковуваннях про музику, в імпровізації пісенних мелодій (мовній, вокальній, ритмічній, пластичній), створенні нескладних мотивів, інсценування сюжетів пісень, складенні елементарних танців, темброво-ритмічних супроводів, у малюнках тощо).

Найважливішим завданням уроків музичного мистецтва в 1-му класі є послідовне збагачення музичного досвіду дітей, формування навичок сприймання й виконання музики. Зіставлення музичних, літературних, візуальних образів сприяє полі художньому вихованню молодших школярів.

У першому класі передбачені виконавська і творча діяльність: виконання пісень різного емоційного змісту і характеру; створення простих ритмічних супроводів до пісень і танців; пластичне інтонування і дитяча гра; виконання ритмічно-танцювальних рухів; музикування на дитячих музичних інструментах; виконання пісень «у ролях» з елементами інсценування; прості елементи імпровізації – вокальної, ритмічної, пластичної [150].

Даною програмою у 2 класі крім сприймання й виконання, музикування передбачені такі види діяльності як виконавська і творча: виконання пісень різного емоційного змісту і характеру; створення темброво-ритмічних супроводів до пісень і танців; пластичне інтонування характеру музики, виконання ритмічно-танцювальних рухів; гра на дитячих музичних інструментах; залучення учнів до оцінки якості співу; музикування на дитячих музичних інструментах; виконання пісень і тем персонажів дитячих опер різного емоційного змісту; виконання фрагментів дитячої опери з елементами театралізації [151].

У 3 класі передбачаються такі види виконавської і творчої діяльності: виконання пісень різного емоційного змісту й характеру; складення виконавського плану пісень; створення темброво-ритмічних супроводів до пісень і танців; пластичне інтонування та виконання ритмічно-танцювальних рухів; виконання канонів; оцінювання якості співу; музикування на дитячих інструментах; імпровізація на задану «зерно»-інтонацію; створення темброво-ритмічних супроводів до пісень і танців; проведення рольових музичних ігор; інсценування пісень; участь в обрядах шедрування й колядування; імпровізація мелодій на тексти лічилок, забавлянок; інсценування пісень; ведення хороводів [152].

У 4 класі для виконавської й творчої діяльності пропонуються такі види діяльності: виконання пісень різного змісту і характеру; пластичне інтонування і виконання ритмічно-танцювальних рухів; створення темброво-ритмічних супроводів до пісень і танців; виконання пісень із підголосками; театралізація дитячих музичних розваг (дражило, забавлянок, лічилок) [153].

Програма «Музика» для середніх загальноосвітніх шкіл 1-4 (О. Ростовський, Р. Марченко, Л. Хлебникова, З. Бервецький) розроблена на базі педагогічної концепції Д. Кабалевського. Як зазначено в програмі, метою є: формування у школярів музичної культури як важливої й невід'ємної частини їхньої духовної культури [190].

У програмі «Музика» реалізована концепція музичного виховання школярів на основі української національної культури, яка полягає у визнанні провідної ролі музичного фольклору в музично-естетичному вихованні дітей. У виробленні концептуальних підходів до використання музичного фольклору в школі автори підходили з досвіду народної педагогіки, обрядів і традицій музикування, з ідей українських композиторів та педагогів (М. Леонтович, К. Стеценко, Я. Степовий, Ф. Колесса, П. Козицький, Л. Ревуцький), а також досвід представників зарубіжної музичної педагогіки (Е. Далькроз, К. Орф, З. Кодай). Автори програми вважають, що урок музики повинен бути цілісним уроком мистецтва й ґрунтуватися на основній думці: музична творчість українського народу – нев'януча окраса його духовної культури. Кожен клас – хор, – це ідеал, до якого має прагнути вчитель.

Тематична побудова програми відбиває основні закономірності й функції музичного мистецтва. Кожна чверть навчального року має свою тему, яка, послідовно поглиблюючись, розвивається від уроку до уроку.

На уроках пропонуються такі види діяльності: спів, виконання музично-ритмічних рухів (пластичне інтонування, танцювальні рухи, крокування, гра на уявних музичних інструментах), інсценування, створення танцювальних композицій; гра на елементарних музичних інструментах (бубен, трикутник, барабан, металофон), гра на сопілці; вивчення музичної грамоти.

На основі формування музичного сприймання, програмою передбачається розвиток творчих, музично-творчих здібностей учнів до співу, музикування. Особливо актуальними для нашого дослідження є творчі завдання, які передбачені програмою. «Музична творчість активізує фантазію учнів, спонукає до самостійних пошуків форм утілення свого задуму, сприяє глибшому сприйманню музики. В музичних іграх діти придумують оригінальні рухи, передають поведінку персонажів відповідно до музики й літературного тексту. Ефективною формою роботи є імпровізація дітей на теми дитячого фольклору. Танцювальна творчість виявляється в умінні учнів комбінувати знайомі елементи танцю, створювати власні рухи тощо».

В умовах нової гуманітарно-педагогічної парадигми поряд із застосуванням традиційного автономного викладання видів мистецтва з елементами міжпредметних зв'язків передбачає впровадження інтегрованих курсів, пошуки шляхів інтеграції знань учнів із дисциплін художньо-естетичного циклу.

Системний підхід реалізовано в навчальній програмі курсу «Мистецтво» Л. Масол (1-4 кл.), де зміст предметів «Музика» та «Образотворче мистецтво» об'єднане в єдиний тематичний цикл на основі духовно-світоглядної проблематики й збагачене елементами синтетичних мистецтв (хореографія, кіно, театр). Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти України, галузь «Мистецтво» містить змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтва: музичне, образотворче, хореографічне, театральне, екранне. Домінантними змістовими лініями залишаються музичне та візуальне мистецтва, із змістом яких інтегруються елементи інших змістових ліній – синтетичних мистецтв [191].

Висновки до першого розділу

Теоретико-методологічний аналіз дослідження інтегрованого навчання музики молодших школярів дозволив дійти таких висновків:

Інтеграція розглядається нами як процес відновлення, поповнення, об'єднання в ціле раніше ізольованих частин; рух системи до великої органічної єдності. Інтеграція передбачає врахування багатоманітності ознак елементів, які інтегруються, причому в процесі накопичення кількісних ознак і виникнення нової якості зберігаються індивідуальні риси інтегрованих елементів. Інтеграція знань сприяє їх повноті – однакова кількість інтегрованих знань є дидактично повноціннішою, ніж предметних. Оперативність знань, тобто готовність застосовувати знання у варіативних ситуаціях, характеризує точне знання способів застосування для визначення випадків. Інтегративні знання набагато легше застосувати учням у нових ситуаціях, оскільки сам інтегративний підхід уже з самого початку готує учнів до необхідності виходити за рамки звичайних ситуацій. Інтегративний підхід передбачає, що вміння комплексного застосування знань, їх синтезу лежить в основі творчого підходу до музичної діяльності. Отже інтеграція є необхідною умовою модернізації змісту освіти, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь та навичок молодших школярів, розвитку їх мислення, творчих можливостей.

На підставі проведеного теоретичного аналізу конкретизовано специфіку інтегрованого музичного навчання молодших школярів з урахуванням їх вікових особливостей. З'ясовано, що музичне навчання молодших школярів у контексті інтегрованого підходу передбачає оволодіння комплексом знань та умінь з окремих видів художньої діяльності, сприяє гармонійному розвитку особистості учня та його світогляду. Крім того, будь-який вид мистецтва, використовуваний як окремий, унеможливорює повномірне забезпечення розв'язання освітніх завдань.

Охарактеризовано сутність інтегрованого навчання музики як процесу взаємодії вчителя й учнів, котра передбачає єдність цілей, функцій, змістових і структурних елементів знань з мистецтва, сприяє узагальненню, систематизації і міцності музичних знань і формуванню узагальнених умінь та навичок,

забезпечує формування цілісного світогляду і якостей всебічно й гармонійно розвиненої особистості учня.

Здійснений аналіз теорії та практики мистецького навчання дозволив обґрунтувати методологічні підходи до його інтеграції, а саме: історико-філософський, системний, гуманістичний, національний, особистісно-орієнтований.

На основі проведеного аналізу зроблено узагальнення про те, що інтеграція музичних знань, умінь та навичок учнів має важливе значення у мистецькому навчанні. Інтегроване музичне навчання сприяє багатоаспектності художнього впливу на підростаюче покоління, цілісності освітнього процесу і художньої самореалізації учнів, самостійності розвитку художнього сприймання та асоціативного мислення, взаємодії функцій мистецтва.

Зміст інтегрованого музичного навчання має бути спрямований на розвиток здатності учнів вибудовувати цілісний образ з опорою на мистецькі аналогії, сутнісною характеристикою проведення котрих виступає єдність змістовного наповнення художніх образів.

Основні наукові результати першого розділу опубліковані в таких працях автора: [57; 58; 62; 66].

РОЗДІЛ II

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.1. Компонентна структура інтегрованого навчання музичного мистецтва молодших школярів відповідно до нового типового навчального плану

Методичне забезпечення впровадження в навчальний процес уроків музики в початковій школі відображає істотні особливості досліджуваного процесу, а саме: методологічний підхід, мета, завдання, компонентна структура, які створюють змістову основу, а також зв'язки цих компонентів між собою, основні етапи процесу вдосконалення даного процесу. Цілісність методичної системи забезпечує впровадження активних методів, засобів та форм навчання, а саме: стимулювання індивідуальної активності учнів початкових класів; включення школярів у творчу діяльність; організацію мистецького навчання із застосуванням проблемних ситуацій, імпровізаційних завдань, наочності, тощо.

Специфічність методичного забезпечення полягає в інтегрованій багатоаспектності процесу музичної освіти учнів початкової школи. З цієї позиції визначаючи цілісне значення мистецтва взагалі, котре має переваги перед всіма іншими формами духовно-практичного осягнення світу, В.

Андрущенко зазначає, що «мистецтво охоплює людину як цілісність. Дуже важко цілісність людини охопити розумом. Так, майже неможливо охопити людину з точки зору ірраціонального, так би мовити, мислення, чи поза наукового мислення. І тільки мистецтво одним штрихом, однією лінією, однією нотою, однією гамою відтворює духовний світ особистості, а відповідно і людини як цілісності. Воно примушує людину відчувати світло; в своєму відчутті людина є безмежною, безграничною, вона бачить і проникає в безмежний світ, збагачується цим безмежним і стає всесильною особистістю» [8, 3-5].

Багато факторів впливає на процес формування в молодших школярів інтегрованих навичок на уроках музики. Виявити шляхи його формування можливо лише за допомогою аналізу цілісної системи взаємопов'язаних факторів, котрі базується на творчому діалозі вчителя й учнів; систематизованих інтегрованих знаннях; що впливають на індивідуальність учня з метою формування їх світогляду; досягнення інтелектуального розвитку учнів через високий рівень активності учасників творчої взаємодії тощо.

У процесі формування усвідомлених знань та умінь інтеграція відіграє винятково важливу роль. Різносторонній підхід до явищ та об'єктів, можливість розглянути їх під різними кутами зору сприяє глибшому розумінню та засвоєнню знань, умінь та навичок. Особливо важливим це є в мистецькому навчанні, коли на порядку денному стоїть питання про формування у вихованців цілісної системи знань та умінь, яка за своєю суттю є динамічним утворенням. Це утворення змінюється під впливом зовнішніх чинників, відбувається переструктуризація знань та їх оптимізація. Тому однією з важливих вимог до змісту навчального матеріалу є оптимально доступна та логіка формування музичних знань, умінь та навичок, розкриття можливостей їх практичного застосування, необхідність реалізації між предметних зв'язків.

У розділі розглянуто *інтегровані навички* молодших школярів в галузі музичного мистецтва, які нами визначені як **музично-інтегративні навички**, як цілісний результат їх навчання і особистісного розвитку, що передбачає теоретичну обізнаність практичний досвід у мистецьких діяльностях, а також досвід пізнавальної, оцінювальної й творчої діяльності та володіння вміннями цілісного художнього сприйняття мистецьких творів. *Формування музично-інтегративних навичок передбачає:* залучення учнів до проведення паралелей між музикою та іншими видами мистецтва, формування в них умінь асоціювання та виокремлення образної специфіки в процесі порівняння різних видів мистецтва (за сюжетом, художніми образами, засобами мистецької виразності тощо); спонукання учнів до творчого опанування художніми категоріями, що дозволяє за умов найменших затрат в часі максимально збільшити обсяг засвоєної інформації.

Викладене вище дало змогу нам обґрунтувати структуру означеного феномену, важливими складовими якої виступає взаємозв'язок наступних компонентів: **мотиваційно-спонукального, змістово-процесуального, творчо-результативного** з відповідними критеріями і показниками (табл. 2.1)

Аналіз літератури з проблеми дослідження та змістовного наповнення структурних компонентів дає змогу визначити критерії і показники інтегрованого навчання музики учнів початкової школи. Так, розгляд **мотиваційно-спонукального компоненту** в структурі інтегрованого навчання музики молодших школярів, що проявляється в мотивах, потребах, інтересах, бажаннях учнів займатися мистецькою діяльністю, дає підстави для визначення його критерію як *міри особистої потреби молодших школярів у мистецькій діяльності*, котрий характеризується наступними показниками: 1) наявністю інтересу, позитивного ставлення до занять музичним мистецтвом. 2) Мірою прояву спонукальних мотивів до пізнання творів мистецтва. 3) Ступінню пізнавальної активності молодших школярів до занять мистецькими діяльностями.

Визначення змісту **мотиваційно-спонукального компоненту** зумовлене необхідністю формування позитивної мотивації учнів до занять музичними діяльностями та іншими видами мистецтв, врахування її інтересів, потреб, що має актуальне значення для розвитку теорії, методики та практики музичного навчання. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про значний інтерес вчених до проблем формування мотиваційної сфери особистості, оскільки мотивація розглядається як важливий компонент у структурі людської діяльності. Зниження якості навчальної діяльності на сучасному етапі початкової освіти в більшості випадків викликано відсутністю навчальної мотивації. Тому, створення оптимальних умов для формування навчальної мотивації є актуальним завданням педагогічної теорії і практики.

Таблиця 2.1

Компоненти, критерії, показники навчальних досягнень молодших школярів у процесі інтегрованого навчання музики

<i>Компоненти</i>	<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
МОТИВАЦІЙНО-СПОНУКАЛЬНИЙ	Міра особистої потреби молодших школярів у мистецькій діяльності	1) наявність інтересу до занять музичним мистецтвом; 2) прояв спонукальних мотивів до пізнання творів мистецтва; 3) вияв пізнавальної активності молодших школярів у процесі музичних занять;
ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ	Міра здатності учнів до оперування набутими	1) уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації;

	знаннями й навичками в різних видах мистецької діяльності	2) обізнаність учнів про засоби мистецької виразності та взаємозв'язок різних видів мистецтва; 3) здатність учнів застосовувати на практиці музично-інтегрованих навичок (спів; гра на дитячих інструментах; виконання рухів, здатність драматизувати й малювати музичні образи, створювати «словесні портрети» музичних персонажів, передавати зміст музичних творів засобами міміки, жестів, рухів, кольору; знаходити спільне в мистецтві тощо);
ТВОРЧО-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ	Ступінь художнього втілення власних творчих здобутків у мистецько-інтегрованої діяльності	1) наявність індивідуального творчого досвіду музичної діяльності; 2) уміння й навички художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру; 3) прояв самостійності щодо усвідомлення учнями особистої емоційно-рефлексивної значущості створених нових навчальних форм та їх мистецької інтегрованої наповненості.

Різні напрямки проблеми формування навчальної мотивації (значимість мотивації в опануванні певною діяльністю; розвиток мотиваційної сфери в традиційному навчанні; взаємозв'язок мотивації з діяльністю, спілкуванням і поведінкою; класифікації мотивів навчання) розглядалися в працях: Б. Ананьєва, Н. Бушуєвої, С. Воронової, С. Гончаренка, С. Занюка, В. Кійков, О. Киричука, А. Леонтєва, А. Маслоу, А. Петровський, І. Підласий, С. Рубінштейна, О. Савченко, В. Тюріної та ін. [7; 26; 36; 46; 89; 103; 126; 134; 178; 184; 199; 204; 215].

Зокрема в Українському педагогічному енциклопедичному словнику **МОТИВОМ** С. Гончаренко називає спонукальну причину дій і вчинків людини, й пояснює, що основою мотиву є різноманітні потреби. **Мотивацією** автор називає систему методів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки, причому, одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів. А мотивація учіння розглядається як складна система спонукань, що зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання і збереження нового досвіду [46; 296]. Автор вважає, що важливим завданням педагогів є виховання правильної мотивації в дітей, оскільки значення мотивів для поведінки, діяльності, формування особистості дитини дуже велике.

У багатьох роботах науковців, пов'язаних з навчанням дітей молодшого шкільного віку: О. Киричука, В. Лозова, О. Савченко, Г. Троцько, В. Тюріної

розкриваються причини виникнення негативного ставлення до школи, а також вчені стверджують, що для молодших школярів провідними є широкі соціальні мотиви, а учбово-пізнавальні мотиви не є характерними для цього віку вважає, що на результати навчальної діяльності впливають досвід невдач, відчуття неспроможності вирішити проблему, що й веде до втрати мотивації подальшого здійснення діяльності [103; 130; 204; 215; 182-189].

В. Лозова, Г. Троцько вважають, що ефективність навчання визначається сформованістю в школярів потреби в знаннях, а мотив розглядають як спонукальну силу навчально-пізнавальної діяльності, що стимулює оволодіння дітьми змістом освіти [130; 254-255]. Автори розрізняють дві великі групи мотивів: пізнавальні (пов'язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання) і соціальні мотиви (пов'язані з взаємодією школяра з іншими людьми). Особливу увагу серед соціальних мотивів вони звертають на: *«мотивацію благополуччя»* (прагнення одержувати лише схвалення з боку вчителів, батьків, товаришів), *мотиви самоствердження* (бажання зайти місце лідера, здійснювати вплив на інших учнів). В. Лозова, Г. Троцько вважають, що викладання необхідно орієнтувати не тільки на формування знань, умінь і навичок, а й на розкриття дітям особистісного сенсу самого навчання, на *розвиток адекватного ставлення дітей до учіння, його мотивації, на формування особистості* [130].

Безперечно, **мотивація** – важливий компонент навчання. Діти мають розуміти для чого вони навчаються, займаються певними видами діяльності. Враховуючи те, що **мотив** – це усвідомлене особистістю внутрішнє спонукання до дії, доцільно узагальнити, що мотивування навчальної діяльності є необхідною складовою занять, тим більше дітьми молодшого шкільного віку. Т. Бернвальдт вважає, що одним із найінтенсивніших способів підвищення ефективності процесу навчання є використання диференційованого підходу у формуванні *пізнавальної активності*, котра реалізується з урахуванням їхніх особливостей, потреб, специфіки характеру. Автор підкреслює, що на формування мотивації до навчання позитивно впливають: розвиток допитливості, пізнавального інтересу, підтримка прагнення до саморозвитку. Використання в навчанні особистісно орієнтованого підходу, формування об'єктивної оцінки власних можливостей, стимулювання появи емоційного задоволення від процесу навчання [17; 59-62].

Розглядаючи особливості мотивів навчальної діяльності молодших школярів, необхідно зупинитись на характеристиці мотивів учіння. Серед багатьох **мотивів учіння найціннішим є пізнавальний інтерес**, для успішного формування якого необхідні особливі умови. Мотиви навчання мають базуватися на активному інтересі учнів до предмета вивчення. С.

Воронова вважає, що *найважливішим мотивом навчання є почуття успіху*, задоволення від досягнутого, що є можливим за умови створення ситуації успіху [34; 5-7]

Для нашого дослідження особливого значення набуває позиція О. Савченко, щодо впливу мотивації на навчальну діяльність учнів молодшого шкільного віку. Найбільш значущою для ефективності навчальної діяльності О.

Савченко називає мотивацію, що зумовлена інтелектуальною ініціативою і пізнавальними інтересами, а важливим завданням вчителя щодо забезпечення мотиваційного компонента учіння – створити для всіх дітей передумови виховання позитивних рис характеру, бажання і вміння навчатися. «Як сонце потрібно всьому живому, так і розвитку мотивації учіння потрібні стимулююче середовище і цілеспрямований вплив через систему педагогічних прийомів. Тому загальні умови педагогічного стимулювання треба поєднувати із застосуванням різноманітних методичних прийомів, які прямо працюють на мотиваційний компонент уроку». [204; 135].

О. Савченко вважає, що *повноцінна мотивація учіння молодших школярів відбувається найбільш ефективно за таких умов*: збагачення змісту особистісно-орієнтованим цікавим матеріалом; утвердження гуманного ставлення до всіх учнів, бачити в дитині особистість; збагачення мислення інтелектуальними почуттями; формування допитливості й пізнавального інтересу; формування адекватної самооцінки своїх можливостей; утвердження прагнення до саморозвитку, самовдосконалення; використання різних способів педагогічної підтримки [204, 136-137]. О. Савченко пояснює, що реалізація кожної з цих умов вимагає тривалої узгодженої роботи вчителя, батьків, вихователя, а серед пізнавальних мотивів керованим і найзначнішим називає пізнавальний інтерес, який виникає і змінюється лише в ситуації пошуку нових знань, самостійної діяльності. Науковець впевнена, що: «якщо перед учнями ставляться лише готові цілі, а знання лише повідомляються і закріплюються, активність згортається, інтерес згасає. Для підтримки пізнавальних інтересів надзвичайно важливо стимулювати емоції, інтелектуальні почуття. Їх потужним джерелом є емоційність навчального змісту» [204, 136-137].

Виходячи з того факту, що музика суттєво впливає на розвиток креативних здібностей людини та має значний виховний потенціал, необхідно підкреслити, що його активізація стає можливою за умови підтримки на *заняттях творчої, психологічно комфортної атмосфери*. Отже звернення до власного індивідуального досвіду, інтересів є найважливішою передумовою виникнення і збереження інтересу учнів до мистецтва. З цих позицій О. Рудницька підкреслює, що сприйняття класичної музики є інтелектуальною та духовною працею, вимагає проявів індивідуальності людини, що є важливим завданням особистісно зорієнтованого виховання. Науковець пояснює, що стимулюючи оцінно-рефлексивну діяльність людини, розвиваючи її можливості художнього сприйняття, на початковому етапі необхідно спиратися на зміст її індивідуального та особистісного досвіду, враховувати існуючі інтереси, стимулюючи мотивацію до пізнання, створюючи основу для розуміння музичного мистецтва [201].

Фактори, які на нашу думку, сприяють формуванню позитивної навчальної мотивації: налаштування на творчу діяльність, поважне ставлення до проявів індивідуальної мистецько-творчої діяльності учнів, виявлення індивідуального творчого потенціалу, усвідомлення сутності, специфіки, значення мистецтва, формування прагнення спілкуватися з мистецтвом.

Таким чином творчість є об'єднуючою складовою в усіх мистецьких діяльностях відповідно має бути присутня у всіх компонентах, що забезпечить ефективність інтегрованого навчання музики. У сучасних умовах розвитку вітчизняної педагогіки виникла необхідність формування позитивної мотивації, що викликало нагальну потребу у зміні традиційного змісту освіти. Велика кількість нової інформації вимагає від сучасної людини уміння виділяти суттєве, головне від несуттєвого, другорядного. Учням початкових класів варто спочатку допомогти усвідомити, що таке мистецтво, його роль у розвитку людини та суспільства, цілісність, характерні особливості видів мистецтв. Для вивчення навчального матеріалу з дисциплін художньо-естетичного циклу необхідно підготувати міцне підґрунтя, що надасть можливість учням усвідомити матеріал, запам'ятати його та використовувати набуті знання в житті.

Традиційний підхід до процесу навчання як до процесу отримання знань вже не забезпечувати в повній мірі гармонійний розвиток особистості, оскільки акцент робиться саме на отримання певного багажу знань як досягнення головної мети освіти – формування розвиненої, творчої особистості, процес навчання має бути відновленим відповідно сучасних вимог суспільства.

Виходячи з того, що **змістово-процесуальний компонент** відображає цілісність системи інтегрованих знань, умінь, ціннісних ставлень, обґрунтовує певний відбір змісту під час вивчення музичного мистецтва в початковій школі, в його основу був покладений *критерій, що визначає міру здатності учнів до оперування набутими знаннями й навичками в різних видах мистецької діяльності*, котра визначалась за такими *показниками*: 1) Уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації. 2) Ступінь обізнаності про засоби мистецької виразності та взаємозв'язок різних видів мистецтва. 3) Здатність учнів застосовувати на практиці набуті музично-інтегровані знання і навички (**в процесі** співу; гри на шумових дитячих інструментах; драматизації художніх образів засобами, міміки, жестів, рухів; малювання змісту музичних творів; створення «словесних портретів» музичних персонажів; знаходити спільне в мистецтві тощо).

Змістовно-процесуальний компонент досліджувався в контексті аналізу ставлення учнів до різних видів музичної, художньої діяльності, практичне виконання ними поліхудожніх завдань, набуття теоретичного і практичного досвіду музично-творчої діяльності.

Вихідним положенням у розумінні другого **змістово-процесуального компоненту** в нашому дослідженні є позиція щодо обґрунтування **чотирьох основних елементів змісту освіти: знання, способи діяльності, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення**. Знання – це цілісна система відомостей, пізнання, які накопичені людством. Досвід здійснення відомих способів діяльності втілюється в умінях і навичках учнів, які засвоїли цей досвід. Розрізняють загально-навчальні й спеціальні уміння і навички. *Спеціальні уміння* формуються на матеріалі конкретного предмета. Серед загально-навчальних навичок і умінь виділяють: навчально-організаційні,

навчально-інформаційні, навчально-інтелектуальні. *Досвід творчої діяльності* полягає в діяльності, в результаті якої створюється об'єктивно чи суб'єктивно нове. Оволодіння досвідом творчої діяльності передбачає не тільки інтелектуальний аспект особистості, а і її психологічні, характерологічні риси. Творчість вимагає інтелектуального, емоційного і вольового напруження. *Досвід емоційно-ціннісного ставлення* передбачає наявність знань, умінь, але не зводиться до них і полягає у формуванні ставлення школярів до світу, діяльності, наукових знань, моральних норм, ідеалів [204].

У визначенні **сутності змістово-процесуального компоненту** ми керувалися позицією О. Рудницької щодо художньої інтеграції, котру вона вважає важливою передумовою художнього сприймання. Автор наголошує на важливості подолання художньої односторонності суб'єкта мистецької освіти, формування його поліхудожньої свідомості на основі інтеграції знань за принципом галузевого доповнення та усунення міждисциплінарної відокремленості у викладанні предметів художньо-гуманітарного циклу. На її думку можливість мистецтв збагачувати духовні сили особистості, вчити її переживанню єдності з усім світом значно посилюється за умови досягнення існуючої спільності між окремими видами художньої творчості, яка визначається образно-символічною природою походження, прийомами і законами побудови, подібністю соціальних завдань і функцій [203].

Зважаючи на той факт, що одним із завдань забезпечення змістової наповненості навчання виступає формування знань, умінь і навичок, О. Рудницька вважає, що зміст предметного навчання мистецтву слід розглядати в інтегративному контексті – як спорідненість різних елементів знань про особливості розкриття багатоаспектності навколишнього світу, відображення реальності «мовою» ліній, барв, які людина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуття. Науковець пояснює, що ознайомлення з мистецтвами у навчальному процесі має 3 основні аспекти: вивчення окремих видів мистецтва; використання прикладів взаємодії мистецтв, до якої можна віднести демонстрацію близьких за настроєм, стилем, жанром творів музики і живопису з метою посилення їх впливу на сприймаючого (інтеграція на рівні комплексу мистецтв), розгляд художнього синтезу, в якому відбувається органічне злиття різних видів художньої творчості (інтеграція на рівні художнього синтезу) [203].

У широкому значенні інтеграцію знань у галузі мистецької освіти О. Рудницька пропонує розглядати як послідовність етапів опанування художньої мови і набуття досвіду її сприйняття: від окремих видів мистецтва до відчуття та розуміння форм їх органічного сполучення [203].

За твердженням Л. Масол, узагальнення педагогічного досвіду, світових тенденцій, наукових джерел дає підстави для теоретичного обґрунтування змісту загальної мистецької освіти за моделлю поліцентричної інтеграції знань, що відображує реальний поліфонічний культурний художній образ світу. Науковець вважає, що спільним для всіх видів мистецтв є естетичне відображення в художніх образах закономірностей людського буття, тобто духовно-світоглядна спорідненість, що зумовлює єдину тематичну структуру

програми «Мистецтво», логіку об'єднання навчального матеріалу в цілісні блоки. Ставлення особистості до себе, до інших людей, до світу, до культури – провідні цінності, які стають базовими у моделюванні змісту загальної мистецької освіти [140].

Л. Масол доводить, що ефективному опануванню специфіки художньо-образної мови кожного з видів мистецтва і розумінню його цілісності сприяє інтеграція елементів змісту на основі єдності універсальних художньо-естетичних категорій – ритм, контраст, симетрія, композиція, динаміка. При цьому розробка інтегрованих уроків залежить від обсягу споріднених тематичних художньо-естетичних елементів. У процесі вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво», розробленого Л. Масол, інтеграція знань та умінь учнів здійснюється на таких рівнях: духовно-світоглядному (через спільний тематизм, що відображує фундаментальний зв'язок усіх видів мистецтва з життям), естетико-мистецтвознавчому (через спільність, або спорідненість понять, універсальність естетичних категорій), психолого-педагогічному (через технологію інтегрованих уроків різного типу). Зміст програми «Мистецтво» включає такі умовно виділені наскрізні *компоненти* як: 1) сприймання, аналіз-інтерпретація та оцінювання творів мистецтва, 2) практична художньо-творча пропедевтика (засвоєння понять і термінів) [141]. Методична система, що забезпечує реалізацію закладених у зміст програми ідей, спрямовується на розвиток таких якостей учнів, як ініціативність, активність, самостійність, креативність, критичність. З цією метою використовуються технології особистісно розвивального спрямування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діалогу культур; пріоритет надається інтерактивним та ігровим методикам, емоціогенним ситуаціям. Замість традиційного «аналізу» введено поняття «аналіз-інтерпретація», та «оцінювання» художніх творів, адже принципового значення набуває пошук учнями в мистецтві особистісно значущих смислів, співзвучних власному досвіду. Підвищується роль диференціації художньо-творчої діяльності учнів на матеріалі різних видів мистецтв з урахуванням індивідуальних особливостей і здібностей.

Особливого значення набуває розвиток здатності учнів до сприймання, оцінювання й творення в мистецтві. «Художнє сприймання, оцінювання і творення як різновиди навчальної діяльності співіснують у певних зв'язках та відношеннях, що уможлиблює їх вивчення як системного об'єкта». Крім того, що взаємодія художнього сприймання, оцінювання і творення носить системний характер, одне без одного не існує, а повнота кожного з названих видів діяльності залежить від присутності в ньому інших [85; 90; 140, 197].

Сучасні дослідники проблем педагогічної інтеграції вважають, що інтеграція змісту початкової освіти дає можливість раціонально розподілити час на вивчення предметів інваріативної частини за рахунок вивільнення часу, займатися розвитком творчих здібностей учнів, організувати розвиток індивідуального особистісного навчання учнів. Такий підхід дає змогу індивідуалізувати навчальний процес і зробити його особистісно орієнтованим [204].

У рамках сучасної загальноосвітньої школи, метою якої є творчий розвиток особистості, виникла нагальна потреба організації та ефективного здійснення процесу творчого розвитку особистості кожного учня. Тому в основу третього творчо-результативного компоненту покладено розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами різних видів мистецької діяльності, відповідно *критерієм* виступає – *ступінь художнього втілення власних творчих здобутків у мистецько-інтегрованій діяльності; показниками* даного компоненту визначено: 1) Наявність індивідуального творчого досвіду музичної діяльності. 2) Наявність умінь і навичок художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру. 3) Усвідомлення учнями особистої рефлексії в процесі створення нових форм мистецько-інтегрованої діяльності.

Змістовна наповненість творчо-результативного компоненту вимагає детального розгляду поняття творчості в контексті розвитку креативних здібностей і психофізичних можливостей дітей молодшого шкільного віку. Молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для формування позитивного, активного ставлення до мистецько-творчої діяльності, а також сенситивним для художньо-естетичного, творчого розвитку школярів. Домінування репродуктивних знань, трансляція «готових» знань, завдяки чому учні мають засвоїти і відтворити «досвід інших», не виявляючи при цьому творчої активності, гальмують формування творчої особистості

Результати досліджень з психології мистецтва (Л. Бочкар'єв, Л. Виготський, Е. Назайкинський, О. Ростовський, О. Рудницька, та ін.) дозволяють стверджувати, що творчий потенціал мистецтва здатен виховати творче, естетичне ставлення до дійсності. У творчому досвіді завжди віддзеркалюються індивідуальність того, хто його створює та унікальний контекст самого творіння, тому він повинен бути осмисленим [21; 39; 203; 218; 154].

При наявності **творчо-результативного компоненту в початковій** музичній освіті інтеграційного напрямку стає можливим формування творчої особистості школярів, виявлення їх індивідуальних здібностей до різних видів мистецької діяльності. Існує безліч підходів до визначення творчості як процесу діяльності людини. Фундаментом творчої особистості є її креативність, детермінантою якої виступає творча активність індивіда як нестимульована зовні пошукова і перетворююча діяльність [90].

Майже у всіх роботах присвячених творчості розглядаються різні аспекти цього феномену: як характеристики людської діяльності; феномена реалізації людської сутності; результату свідомості людини; найвищої форми її активності; інтегральної якості особистості, яка виявляється в діяльності у співвідношенні з творчою активністю розглядається в дослідженнях: Л.

Бочкарева, Л. Виготського, О. Єременко, В. Моляко, С. Рубінштейна, С. Сисоевої та ін. [21; 38; 84; 112; 149; 201; 207]. Проблема творчої взаємодії, творчої активності в контексті музично-педагогічної думки розкриваються в роботах: Е. Абдуліна, Л. Арчажникавої, А. Козир, В. Ражнікова, О. Рудницької та ін. [1; 12; 201; 203].

В Українському педагогічному енциклопедичному словнику творчість визначається як продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Автор словника С. Гончаренко вважає, що: «На всіх щаблях школи слід звертати особливу увагу на формування в учнів різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності учнів, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованість творчих» [46, 451]. Творчу діяльність С. Гончаренко розглядає як форму діяльності людини або колективу – створення якісно нового, що ніколи раніше не існувало. А творчою особистістю називає особистість, якій притаманна творча спрямованість, творчі здібності і яка створює шляхом застосування оригінальних способів діяльності об'єктивно, суб'єктивно нові матеріальні або духовні цінності, які відзначаються особистою або соціальною значущістю і прогресивністю. Науковець зауважує, що для творчої особистості характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка проявляється в органічній єдності з високим рівнем творчих здібностей, які дають їй можливість досягнути прогресивних, соціально або особистісно значущих творчих результатів в одному або кількох видах діяльності [46, 450].

Дослідження: Н. Ветлугиної, Т. Дорошенко, Г. Костюка, В. Моляко, Ж. Піаже, Я. Понамарьова, Б. Теплова та ін. [81; 116; 148; 188; 189; 212; 218] розкривають необхідність розвитку творчості, сприянню розкриття творчого потенціалу особистості, доводять, що творчість є специфічною для людини формою взаємодії зі світом, яка окрім задоволення створює передумови для духовного розвитку. Зокрема Б. Теплов підкреслює, що творча діяльність здатна перетворюючи впливати на особистість дитини, віддзеркалювати її індивідуальні нахили, здібності [212]. Л. Виготський розглядає творчість як постійний супутник розвитку дитини, як діяльність, в результаті якої створюється щось нове, він підкреслював, що творчості навчати не можна, але можна створити умови для розвитку творчих здібностей особистості [38].

Існує безліч підходів до визначення творчості як специфічного процесу діяльності людини. О. Єременко визначає творчість як спосіб самобуття людини: саме в творчості особистість стверджується, відтворює і розвиває себе. Аналізуючи структури психологічного механізму творчості О. Єременко акцентує увагу на встановленні зв'язків творчості з розвитком психологічних якостей особистості та розглядає творчість як «механізм розвитку», оскільки під час творчого процесу відбуваються якісні позитивні зміни в самій людині [84].

Опрацювання наукової літератури доводить, що найсуттєвішими рисами творчої особистості є індивідуально-неповторне творення самої себе. Творчість сприяє формуванню життєвих установок особистості, її ставлення до дійсності; є тим середовищем, котре плекає і живить особистість, творчість розвивається у процесі діяльності, з'єднується з її провідними мотивами, виявляється як прагнення до самого творчого процесу, самовираження, самоствердження.

Основною ознакою творчої особистості, за думкою С. Сисоевої є її розвинені творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості людини,

які відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання. Науковець вважає, що формування творчої особистості включає в себе не тільки організацію зовнішньої діяльності, але й стимуляцію перетворення внутрішнього світу людини, створення умов для розкриття і реалізації її індивідуальних потенцій у зовнішньому світі [206].

Характерною властивістю наявності творчого в навчальній діяльності молодших школярів є високий рівень творчої, навчальної активності, прояву неординарності під час виконання завдань. Пошуки шляхів актуалізації творчих можливостей особистості в художньо-мистецькій практиці знайшли своє відображення у працях: Е. Абдуліна, А. Козир, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової [1; 200; 110; 165]. Зокрема О. Рудницька акцентувала увагу на домінуванні особистісно-зорієнтованої функції в сучасному навчально-виховному процесі. Вона підкреслювала, що під час здійснення мистецької освіти молодших школярів важливим є розвиток неповторно суб'єктивного, емоційно-особистісного ставлення до світу, самого себе, своєї діяльності [201; 202].

Педагогічний досвід В. Сухомлинського переконує нас в необхідності створення особливих умов індивідуального розвитку творчого потенціалу учнів. Педагог велику увагу приділяв розвитку творчого потенціалу дітей, основою чого вважав можливість кожного учня займатися улюбленою справою. В. Сухомлинський вважав, що завдання вчителя – допомагати дитині «знайти себе» і на своєму шляху досягти творчості; знайти у дитини її неповторну особливість, від якої починається розвиток особистості. При цьому суттєвої важливості набуває індивідуальний підхід до кожного учня, що здійснюється з метою розвитку нахилів, здібностей до того чи іншого виду діяльності. Важливою умовою виявлення індивідуальних здібностей він вважав активну діяльність дитини, її самопізнання. В. Сухомлинський підкреслював необхідність формування сприятливого емоційного стану творчості (бажання вчитися), а також наголошував на необхідності виявлення «своєї стежки» розвитку для кожного учня. Базуючись на неповторності людської особистості намагався організувати відповідні умови здійснення процесу розвитку індивідуальних здібностей, нахилів дитини [210].

Працюючи над питанням виховання та розвитку «неповторної людини», забезпечення її індивідуальної творчості, В. Сухомлинський стверджував, що немає людини, яка б в належних умовах, при вмілому вихованні не виявила б свого самобутнього, неповторного таланту. Поважаючи в кожному учневі людину, виявляючи гуманне ставлення, педагог прагнув розкрити природні здібності кожної дитини. Він також вважав, що особливо важливим є стан творчості, емоційної піднесеності, натхнення, в якому перебуває людина, розуміючи і переживаючи свої успіхи, досягнення без якого не можливий творчий розвиток особистості. Він помітив, що у такому стані діти перебувають тоді, коли займаються улюбленою справою, цікавим для себе ділом, у якому вони можуть проявити свої здібності. А для цього необхідно спостерігати за дитиною, допомогти їй знайти свій шлях, з'ясувати особливості індивідуальних здібностей. В. Сухомлинський наголошував на думці, що варто розкрити

індивідуальні обдарування, задатки, талант, нахили людини й за такої умови кожна людина може досягти вищого ступеня всебічного розвитку – стати неповторним творцем не тільки матеріальних, а й духовних цінностей, якщо в ній розкрити її задатки, обдарування, талант до певного виду або кількох видів діяльності. Педагог вважав, що важливою умовою розвитку індивідуальних нахилів, розкриття обдарування і таланту є різноманітна творча праця всіх учнів та надання можливості випробувати кожному учневі свої сили і здібності [210].

В. Сухомлинський вважав, що відкриття в дитині її природних здібностей, особливостей – це і є головним завданням виховання. Першочерговим завданням школи він називав відкриття в людині творця, спрямування її на шлях творчої, інтелектуальної праці. Педагог наголошував, що немає необдарованих дітей, а талановиті, обдаровані всі без винятку, що викликає потребу виявити, розкрити, сформувати в кожного учня неповторно індивідуальний талант [210].

Актуальним для нашого дослідження є думка про те, що важливо виявити особливості кожної дитини та створити умови для індивідуального творчого розвитку кожного учня. Так, розвиваючись за «своїм напрямком», діти можуть досягти високих результатів у вибраному виді діяльності, відчувати радість від навчальної, творчої, мистецької діяльності. Для того, щоб розпізнати нахили, задатки, творчі здібності кожного учня потрібно надати їм можливість вільно обирати різні види діяльності за власним бажанням. Дитина матиме можливість вільного вибору, спробує свої сили в різних видах діяльності; зайнята улюбленою справою завжди відчуватиме творче піднесення.

Б. Ліхачов, І. Лернер та ін. вважають, що знань, умінь, навичок не достатньо для розвитку творчої діяльності та самопізнання й вважають, що молодим поколінням необхідно передавати спеціальний досвід людства – досвід творчої діяльності. Б. Ліхачовим сформульовані вимоги, визначені принципи формування сучасного змісту освіти, який сприятиме системності знань, розвитку різних типів мислення учнів. Вчений наголошує на ефективності інтегрованих навчальних предметів, під час вивчення яких, у дитини формується цілісна наукова картина світу, системне мислення, передається та формується досвід самостійної творчої діяльності. Б. Ліхачов наголошував, що пізнавальні та творчі здібності – це не одне й те саме – це різні здібності. І. Лернер визначив характерні особливості творчої особистості, прояву творчих здібностей. Вчений попереджав, що ігнорування формування творчих особливостей не веде до масового виховання творчих здібностей. Розглядаючи процес виховання та розвитку учнів засобами мистецтва він відмічав, що мистецтво зумовлює специфіку принципів формування змісту освіти, оскільки його специфіка полягає в образному відображенні світу [127].

Велику увагу вивченню проблеми розвитку творчих здібностей та його діалектичному характеру переплетення процесуального і особистісного приділяють: В. Моляко, С. Науменко, Я. Пономарьов Б. Теплов [149; 190; 213].

Проведені психологами дослідження демонструють досить вагомий надбання у розв'язанні проблем творчості, та неоднозначність у розумінні

дослідниками природи даного явища. Аналіз тенденцій розвитку психологічних досліджень творчості свідчить про те, що на передній план висувається важлива категорія, яка може стати об'єднуючим центром при тлумаченні даних про творчість – це категорія «особистість», така розглядається багатьма психологами як одна з центральних категорій сучасної психології.

В. Моляко переконує, що організація творчого процесу пов'язана з індивідуальним стилем діяльності суб'єкта. Науковець запропонував методику навчання школярів розв'язанню творчих завдань, яка включає в себе використання методів активізації і творчого мислення, систему творчого тренінгу, творчі ігри школярів [149]. В. Рибалка зазначає, що суб'єктом усвідомлення є особистість, яка рефлексує власну діяльність і власне «я». Науковець доводить, що творчий процес здійснюється особистістю в цілому як суб'єктом творчої діяльності. Вивчаючи характерні особливості видатних вчених, в своїх дослідженнях на початку минулого століття А. Нечаєв зазначав, що винахідники відрізнялися від інших людей будовою власної особистості, наявністю таких якостей, як наполегливість, активність, організаційні здібності, захист власної особистості.

Аналізуючи роботи А. Нечаєва, Я. Понамарьов визначає дослідження даного типу плідним та підкреслює, що розробка теоретичної схеми психологічних параметрів творчої особистості тісно пов'язана з уявленням про психологічні механізми творчого процесу. Я. Понамарьов зазначає, що якості творчої особистості являють собою не побічні, зовнішні прояви творця, а виступають як складові компоненти специфічного особистісного механізму регулювання процесу творчої діяльності. Автор підкреслює, що саме до такого висновку приводить аналіз тенденції до зближення процесуального та особистісного підходів у вивченні творчості, до висування особистості на передній план дослідження творчого процесу [190].

Я. Понамарьов особистісні ознаки геніальних, творчих особистостей пропонує об'єднати в певні групи (перцепції, мотивації, інтелекту, характеру, діяльності). До перцептивних особливостей творчих особистостей Я. Понамарьов відносить напруження уваги, значну вразливість, сприйнятливність. Інтелектуальні особливості, на його думку включають інтуїцію, могутню фантазію, вигадку, дар передбачення, великі знання. Характерною особливістю є відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, висока самоорганізація, упертість, колосальна працездатність. У процес творчості включена вся особистість – з її соціальними, психологічними, фізичними особливостями. Науковець зазначає, що проблема творчої особистості є складною комплексною проблемою, тому важливою умовою успішної розробки цієї проблеми є поглиблення теоретичних основ побудови структури особистості [190].

В. Давидов також свої роботи присвячує вивченню особистості. Він зазначає, що суттєве зрушення в розробці поняття особистості має відбуватися у ході комплексного філософського, соціального, психологічного вивчення творчих засад діяльності індивіда. Головним критерієм особистості В. Давидов називає наявність у індивіда творчих можливостей, а серед психологічних рис,

які характеризують саме особистісний рівень розвитку індивіда виділяє потребу в активному творенні. Завдяки цій потребі особистість підпорядковує собі інші потреби, що пов'язані зі споживанням. Інтелектуальні, творчі потреби настільки домінують над іншими мотивами, що можуть використовуватись для відбору дійсно творчих працівників [100; 142].

Важливою рисою особистості В. Давидов називає також здатність індивіда чутливо вловлювати нові суспільні потреби, вміння підкоряти їм власну діяльність, самостійно оволодівати моральними нормами. Він також вважає, що людині, яка діє на особистісному, творчому рівні притаманні мужність, ініціативність, рішучість, ясний, гнучкий розум, властива здатність діяти за глибоким переконанням у складних ситуаціях, протидіяти несприятливим обставинам, виявляти тверду волю і характер, приймати на себе відповідальність.

Такого ж висновку ще раніше дійшов український психолог О. Ткаченко, який особистість розглядає як людину, що має творчий потенціал. У наукових дослідженнях творчості поширюється думка про те, що здатність до творчості не є виключним явищем, яке властиве лише видатним діячам науки і культури. Навпаки, В. Рибалко підкреслює, що ця здатність у різній мірі характеризує всіх людей. Її можна виявляти, стимулювати, розвивати цілеспрямованими заходами. Творчий потенціал притаманний всім людям, але актуалізується різною мірою в різних умовах.

І. Осмолівська в межах проблеми розвитку **творчих здібностей** учнів розглядає творчість як діяльність, що забезпечує створення нових ціннісних результатів. Творча особистість нею розглядається як особистість, що спрямована до творчої діяльності та здатна її здійснювати. І. Осмолівська розвиває думку про те, що сучасна дидактика має враховувати аспект творчого розвитку кожного учня. Необхідно навчати дитину творчим діям, передати досвід творчої діяльності. Науковець також виділяє такі характерні особливості творчої діяльності: перенесення знань, умінь в нову ситуацію; виділення нової проблеми в знайомій ситуації; виділення нової функції об'єкта; з'ясування структури об'єкта; знаходження альтернативи; комбінування засвоєних способів діяльності з новими для розв'язання проблем [143].

В. Чорноус у ході свого дослідження довела, що **творчі здібності** є сукупністю властивостей і особистісних якостей; вони відповідають певному виду творчої діяльності, що зумовлюють їхню результативність. А також вона запевняє, що для розвитку творчих здібностей особистість повинна мати внутрішню мотивацію а самі творчі здібності розвиваються у процесі творчої діяльності [222, 7].

Вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми нашого дослідження дає змогу стверджувати, що прояв творчості в практичній діяльності – це сукупність тих властивостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості. З цієї позиції найбільш точним було б обговорення не загальної та спеціальної обдарованості, а загальних та спеціальних моментів обдарованості, до яких відноситься й креативність. Творчість розвивається в процесі діяльності, з'єднується з її

провідними мотивами, виявляється як прагнення до самого творчого процесу, духовного поступу, самовираження, саморегуляції та самоствердження.

Творчо-результативний компонент акумулює функціонування всієї структури інтегрованого навчання музики, скеровує мотиваційно-спонукальний та змістово-процесуальний компоненти, виражає готовність учнів до усвідомлення мистецтва як цілісного явища, сприяє формуванню цілісної картини світу.

Творчість багатьма вченими розглядається як розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей; є необхідною умовою існування. Я. Понамарьов визначає це поняття як «механізм продуктивного розвитку» [188], в свою чергу В. Моляко під творчістю розуміє процес створення чогось нового для даного суб'єкта. Основними методами вивчення творчості В. Моляко називає методи спостереження, самоспостереження, метод вивчення продуктів діяльності, тестування, анкетування. Хоча психолог зауважує, що дослідження творчості характеризується значними труднощами, оскільки будь-який творчий процес є оригінальним, єдиним у своєму роді й не відтворюється точно в тому самому вигляді при повторному спостереженні [149].

Основними властивостями творчої особистості науковці називають такі: сміливість думки, фантазія, уявлення та уява, вміння переносити знання і досвід у нові ситуації, незалежність, гнучкість мислення, самостійність, цілісність сприйняття, схильність до гри. Так О. Кульчицька властивостями творчої особистості називає інтерес до певної галузі, зосередження на творчій роботі, спрямованість на обраний напрям діяльності, підпорядкованість творчій духовній мотивації, стійкість, захоплення роботою [206]. В. Моляко основними якостями творчої особистості називає прагнення до оригінальності, нового, заперечення звичного, наявність умінь аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до конкретного виду діяльності, порівняно легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність, самостійність у роботі [149].

Творчі здібності є предметом дослідження багатьох науковців. В. Крутецький розглядає творчі здібності як синтез властивостей особистості й рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності та які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [120]. Як стверджує В. Моляко, творчі здібності самі по собі не гарантують творчих результатів, тому, що для цього потрібно сформулювати спочатку «мотиваційну основу» [149].

До інтелектуально-евристичних здібностей особистості включають: здібність генерувати ідеї, прогнозувати ідеї розв'язання творчих завдань (критерієм оцінки є кількість ідей, їх оригінальність, новизна, ефективність); здібність до фантазії, як виявлення творчої уяви, створення образів і понять (критерієм є яскравість і оригінальність образів, новизна); здібність бачити протиріччя і проблеми (критерій-кількість розкритих протиріч, сформульованих проблем); здібність до переносу знань, умінь у нові ситуації (критерієм оцінки є широта переносу, ступінь ефективності переносу знань,

умінь, для розв'язання творчих завдань); незалежність мислення, здібність не слідувати бездумно загальноприйнятій точці зору, мати свою точку зору (критерій – ступінь незалежності власної думки від думки інших, гнучкість мислення); асоціативність пам'яті, здібність відображати і встановлювати у свідомості нові зв'язки за схожістю, суміжністю, контрастом (критерієм є кількість асоціацій, їх оригінальність, новизна, ефективність); критичність мислення – здібність до оціночних суджень, уміння правильно оцінити процес і результат власної творчої діяльності та діяльності інших, уміння знаходити власні помилки причини їх виникнення (критерієм є об'єктивність критеріїв оціночних суджень, ефективність виявлення помилок).

Вивчаючи дану проблему через призму проблеми структурних компонентів інтегрованого навчання музики молодших нами були зроблені наступні **узагальнення**:

- в основу сучасного шкільного змісту має бути закладена структура особистісно-орієнтованої освіти. Важливо сформулювати зміст, який забезпечуватиме розвиток і саморозвиток особистості школяра (А. Хуторський);

- існує особливий досвід творчої діяльності, який важливо передати молоді; не кожен навчальний зміст зумовлює зміни в розвитку, а лише спеціально організований. Існує особливо організований зміст, засвоєння якого найбільше розвиває особистість (О. Леонт'єв);

- знання переходять у власність лише в процесі активної праці та оперування ними (О. Леонт'єв, В. Сухомлинський);

- принципово важливими є способи діяльності в процесі опанування знаннями: відтворювальні (репродуктивні) пасивні чи активні (продуктивні). Під час мистецьких занять вивчення теорії без практичної активності, творчої діяльності не є ефективним; у процесі самостійного мислення, творчої діяльності людина досягає вищих рівнів мислення (С. Рубінштейн);

- процес розвитку учнів не співпадає зі змістом знань, умінь, навичок. (С. Рубінштейн);

- не завжди вивчення будь-якого змісту приводить до розвитку (Л. Виготський);

- головним завданням педагога є визначення природних задатків кожного учня, його особливостей та допомогти дитині розкрити їх (В. Сухомлинський). одому поколінню (І. Лернер);

- розвиток творчої сфери дитячої особистості, творчих здібностей можливий за умови знаходження учня в стані творця, особливому стані піднесення, радості творчого натхнення (В. Сухомлинський);

- активна творча діяльність кожного учня має бути важливою складовою навчального процесу та одним із компонентів змісту сучасної шкільної освіти; якщо дитина не навчиться мислити самостійно, отримуватиме «готові знання», в неї не розкриються природні задатки (І. Лернер).

Логічним продовженням теоретичного обґрунтування теми нашого дослідження є визначення педагогічних умов та їх аналіз в психолого-педагогічній літературі представлений в підрозділі 2.2

2.2. Педагогічні умови методики інтегрованого музичного навчання молодших школярів

Обґрунтування науково-методологічних основ інтегрованого музичного навчання учнів молодших класів вимагає визначення та реалізації педагогічних умов, котрі мають забезпечувати ефективність розробленої поетапної методики музичного навчання молодших школярів в контексті інтеграції.

У довідковій літературі поняття «*умова*» розкривається як: 1) вимога, пропозиція, що висувається однією із сторін, які домовляються про що-небудь; 2) необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 3) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; 4) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 5) правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; 6) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [30].

У сучасній педагогічній науці розглядаються педагогічні умови впровадження різних педагогічних явищ, формування визначених характерних особливостей учнів, створення певної педагогічної системи, здійснення конкретної педагогічної технології. Втім, педагогічні умови інтегрованого навчання молодших школярів музичного мистецтва, що є предметом нашого дослідження, мають резерви для розробки.

Проблему створення педагогічних умов розглядають такі сучасні дослідники: О. Братанич, Н. Бушуєва, Л. Василенко, І. Гапійчук, А. Гончаренко, Л. Нечволд, Г. Падалка, Г. Сіліна, О. Сушенцев, В. Холоденко, С. Яценко [23; 25; 41; 45; 159; 168; 208; 227]. У їх науковому доробку педагогічні умови розглядаються як усвідомлено, цілеспрямовано створені обставини, за наявністю яких стає можливим досягнення певного якісного результату педагогічної діяльності. На думку багатьох авторів педагогічні умови – це умови, що створюються штучно для досягнення раніше визначеного якісного результату, мети освіти.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень виявив, що науковцями розглядається широке коло умов. Так, наприклад, для успішної реалізації навчального процесу сучасними авторами пропонуються такі *умови*: забезпечення комплексної системи взаємозв'язків у змісті, формах і методах педагогічного процесу, між його складовими та етапами здійснення; врахування специфіки класного колективу, створення атмосфери довіри, доброзичливості, поваги до особистості; організація активної діяльності учнів; розробка змісту роботи, який забезпечував би її цілісність, систематичність, послідовність; використання комплексу відповідних методів і засобів навчання.

Для нашої дисертаційної роботи вагомого значення набувають дослідження науковців у напрямку розробки педагогічних умов поліпшення процесу навчання в загальноосвітніх школах (Н. Бушуєва, А. Гончаренко, Л.

Нечволд, Г. Сіліна) [25; 46; 159; 208]. Так А. Гончаренко досліджує проблему становлення гуманних взаємин старших дошкільників [46, 96]. Предметом її дослідження стали педагогічні умови оптимізації процесу становлення взаємин дошкільників. Автор вважає, що потрібно забезпечити такі *педагогічні умови*: 1) створення і постійне підтримання сприятливого психологічного клімату; 2) побудова освітнього процесу на основі прийняття індивідуальності особистості

А. Гончаренко підкреслює, що: «Процес становлення гуманних взаємин передбачає безумовне і послідовне ставлення педагога до дитини, як до своєї особистості, найвищої цінності, прийняття її інтересів, потреб, повагу до її гідності. У педагогічному процесі ця умова забезпечує вільний вибір, виявлення, реалізацію індивідуальних проявів, власних інтересів, потреб ціннісного ставлення до себе і до інших» [46, 96]

Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процесі індивідуалізації навчання школярів вивчає Л. Нечволд. Важливою умовою успішного здійснення індивідуалізації навчання вона вважає використання дидактичного матеріалу зошитів для вибору школярами змісту завдань, методів і форм самостійної роботи. Автор вважає, що зошити з друкованою основою є засобом індивідуалізації навчання учнів, що стимулює до самостійних дій, які здійснюють школярі відповідно до своїх реальних навчальних можливостей. Крім вище зазначеної педагогічної умови дослідниця називає також наступну педагогічну умову – теоретико-методичну підготовку вчителів [159].

О. Братанич розглядає педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи. Автор акцентує увагу на недоліках, що мають місце в навчанні учнів і вважає, що: «в умовах імперативної спрямованості навчального процесу в ньому продовжують панувати суб'єкт-об'єктивні стосунки, переважають фронтальні форми роботи, які характеризуються низьким рівнем пізнавальної активності та самостійності учнів» [23;]. Предметом дослідження є педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи. У процесі дослідження було встановлено поетапний характер диференційованого навчання та залежність його ефективності від дотримання певних педагогічних умов. Дослідниця пропонує враховувати психофізіологічні особливості учнів, визначаючи візуалів, аудіалів, кінестетиків і вважає, що саме вдала типологізація учнів є основою ефективної диференціації навчання учнів. На її думку аналіз педагогічної літератури та шкільної практики свідчить про те, що: «організаційна структура уроку, зумовлена технологією навчання, у якій переважають фронтальні форми роботи, передбачає одночасний початок і завершення кожного етапу пізнавальної діяльності учнів усього класу, незалежно від темпу їх навчальної роботи» [23, 9-10].

О. Братанич називає такі протиріччя в практиці загальноосвітньої школи: між психологічними і дидактичними закономірностями навчального процесу; між індивідуальним характером засвоєння знань і фронтальною формою навчання; між діяльністю природою формування навичок й умінь і

недостатнім рівнем пізнавальної активності та самостійності учнів; між суворо регламентованою організаційною структурою уроку і необхідністю варіювання стратегій навчання різних груп; між загальнодержавними педагогічними орієнтирами на індивідуалізацію та диференціацію навчання, запровадження особистісно-орієнтованих педагогічних технологій і шкільною практикою «усереднення» педагогічних впливів на учнів [23, 1].

О. Братанич вважає, що: «Розв'язання означених протиріч вимагає нових підходів до організації навчання в загальноосвітній школі, удосконалення уроку, як поширеної форми масового навчання, який в умовах компетентнісного підходу не розв'язує основної проблеми масової школи – не адаптує освітній процес до індивідуальних особливостей учнів. Науковець довела, що диференційоване навчання учнів основної школи можливе і ефективно на всіх етапах уроку за таких педагогічних умов: застосування системно-технічного підходу до організації диференційованого навчання; здійснення трирівневої типологізації учнів за психолого-педагогічними, психофізіологічними критеріями; варіювання та дозування видів самостійної роботи та форм її контролю на всіх етапах уроку. Автор вважає, що визначена система педагогічних умов може бути реалізована в реальному навчальному процесі шляхом розробки на їх основі й упровадження в практику проведення уроків відповідної педагогічної технології [23].

У галузі мистецької освіти обґрунтовано педагогічні умови забезпечення ефективного навчання присвячені роботи: А. Данилюк, Н. Гузій, О. Олексюк, О. Ростовського, А. Козир, О. Рудницької, Г. Падалки, О. Щолокової та ін. [52; 56; 112; 162; 168; 225]. Так Г. Падалка розглядає педагогічні умови як складову частину методичного забезпечення навчального процесу й тлумачить їх як цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності [170].

Л. Василенко, вивчаючи педагогічні умови взаємодії вокального і методичного компонентів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, визначила такі *педагогічні умови*: 1) забезпечення інтегративних зв'язків між вокальною і методичною підготовкою студентів; 2) застосування в навчальному процесі педагогічно доцільних засобів адаптації майбутніх спеціалістів до вокально-методичної діяльності та орієнтація викладання вокальних дисциплін на вироблення у студентів індивідуального стилю вокально-методичної діяльності мистецтва [212, 168].

Визначенню педагогічних умов реалізації мистецького навчання в загальноосвітніх школах присвячені роботи: О. Лобової, О. Ростовського, С. Яценко та ін. [192; 200; 227]. Так О. Ростовський визначає педагогічні умови формування музичного сприймання у підлітків, приділяючи велику увагу су'єкт-суб'єктивним взаємостосункам між учасниками навчання [200].

С. Яценко вивчає умови для забезпечення повної реалізації особистісного потенціалу учня. Предметом її дослідження є – педагогічні умови організації особистісно-орієнтованого навчання гімназистів. Автор розглядає суперечність між вимогами нової парадигми освіти щодо необхідності орієнтації навчання на потреби особистості та реальними умовами її впровадження в практику роботи

школи. С. Яценко підкреслює, що поряд із проголошеними цілями формування розвиненої особистості фіксується не розробленість шляхів їх досягнення, відсутність у теорії навчання положень щодо психолого-педагогічних та методичних умов гуманізації навчально-виховного процесу, підвищення рівня розвивальної взаємодії вчителя і учнів [227].

Дослідниця перевірила і довела ефективність запровадження в практику наступних типів *педагогічних умов*: 1) *психолого-педагогічних* (підтримка природного бажання дитини вчитися, глибоке дослідження потреб дитини, її природних нахилів і інтересів, індивідуальних особливостей, активізація пізнавальної діяльності кожного учня, педагогічне забезпечення адекватних розвивальним потребам змісту освіти, впровадження відповідних технологій навчання; 2) *методичних умов* (гармонізація запитів, цілей, домагань суб'єктів навчально-виховного процесу, забезпечення усвідомленості усіма учасниками педагогічного процесу мети в системі власної діяльності) [227].

Автор зазначає, що під час створення вищезазначених умов, підвищується позитивне ставлення учнів до окремих навчальних предметів, процесу навчання. Результати формувального експерименту свідчать про появу в процесі особистісно-орієнтованого навчання психологічних новоутворень в особистості кожного учня (мотиви, цілі, цінності у плані особистісної самореалізації), в результаті в учнів були сформовані: самоцінні знання, уміння, навички, позитивне практичне, пізнавальне, самооцінне ставлення до навчального процесу, яке виявляється у якісних змінах у всіх сферах діяльності.

С. Яценко наголошує, що: «новітні методологічні підходи переважної більшості науковців щодо розуміння змісту, принципів, умов організації особистісно орієнтованого навчання ґрунтуються на гуманістичній парадигмі, в якій визначальними світоглядними орієнтирами виступають свобода вибору, самовиявлення, самоактуалізація всіх суб'єктів навчально-виховного процесу» [227, 15]. Категорію **«педагогічні умови»** дослідниця визначає як сукупність різноманітних зовнішніх та внутрішніх чинників, необхідних і достатніх для виникнення та функціонування особистісно-орієнтованої педагогічної системи, в основі якої лежить суб'єкт-суб'єктна навчальна взаємодія учасників навчально-виховного процесу» [227, 15]. Зокрема С. Яценко виокремлює наступну сутність *педагогічних умов*: 1) *психолого-педагогічна умова*, що забезпечує участь учнів у різних видах діяльності та емоційне переживання ними знань та способів діяльності як самоцінних. Це передбачає врахування природних нахилів та обдарувань, потреб, соціальних та особистісних запитів учня, наявність мотивації та психотерапевтичного характеру педагогічної діяльності в поєднанні з підтримкою природного бажання дитини займатися учінням, запровадження особистісно-орієнтованого змісту освіти, відповідних технологій навчання; 2) *методична умова* організації особистісно-орієнтованого навчання передбачає запровадження відповідної педагогічної системи (методи, прийоми, форми, засоби навчальної роботи).

Як вищезазначений автор зазначає, що в результаті проведеного педагогічного експерименту в учнів з'явилися нові особистісно значущі цілі й мотиви навчання, нові самоцінні знання та вміння, учні набули досвіду

особистісної самореалізації у процесі навчання. Автор рекомендує враховувати результати проведеного дослідження при вдосконаленні державних стандартів освіти, запровадженні інтегрованого змісту навчання [227].

Під іншим кутом зору проблему створення педагогічних умов розглядає В. Холоденко. Автор вважає, що школа має враховувати важливість сприятливих умов у підтриманні творчої активності, надавати можливість кожній дитині реалізуватися як творчій особистості. В дослідженні висвітлено педагогічні умови ефективного формування творчої особистості у молодшому шкільному віці. Дослідниця розглядає проблему розвитку творчої активності молодших школярів у процесі інтеграції різних видів музичної діяльності. Вона вважає, що залучення дитини до мистецтва через діяльність є одним із сильних впливів на становлення особистості, розвиток її потенціалу, мистецтво сприяє цілісному формуванню особистості [100].

На думку В. Холоденко саме в музичній діяльності дитина має можливість найкраще реалізувати потребу в самовираженні, а залучення молодших школярів до різних видів музичної діяльності створює широкі можливості для виявів і розвитку їх творчої активності. Автор вважає, що особливості інтеграції різних видів музичної діяльності висвітлені лише частково. На її думку фрагментарними є рекомендації щодо створення спеціальних психолого-педагогічних умов для розвитку творчої активності. Предметом дослідження В. Холоденко стали – зміст, форми, методи творчої активності молодших школярів на основі інтеграції різних видів музичної діяльності [100].

В. Холоденко робить такий висновок: «Якщо молодший школяр не відчуває радість пізнання, відкриття нового, насолоди від процесу творчості, задоволення від долавання перешкод у розв'язанні творчих завдань, не набуде певних умінь та навичок творчої діяльності, впевненості у своїх здібностях та можливостях, то надалі розвиток його творчої активності вимагатиме набагато більших душевних і фізичних зусиль». Він вважає, що «процес самореалізації дитини в різноманітних видах музичної діяльності, який супроводжується значними емоційними переживаннями, дає сильний поштовх для цілісного загального розвитку особистості. Застосування комплексного підходу до уроку музики дає змогу розв'язати цілу низку освітніх, виховних, розвивальних завдань». Автор наголошує, що між сприйняттям, виконавством, створенням музики та набуттям теоретичних знань простежуються тісні взаємозв'язки; разом з осягненням закономірностей музики відбувається становлення дитячої музичної творчості: «так, знайомство з елементами музичної мови, їх виражальною сутністю, драматургією розвитку музичних образів, поглиблює сприйняття музики, робить більш свідомим виконання та розширює можливості для власної творчості» [100, 7].

Автор виділяє такі *педагогічні умови*: 1) включення дитини до активної діяльності в галузі музичного мистецтва та накопичення нею позитивного досвіду творчості у різних видах музичної діяльності; 2) сприяння становленню учня як суб'єкта творчості та утворенню позитивної я-концепції (створення доброзичливої атмосфери, організація колективної творчості, в процесі якої

учні мають можливість природно спілкуватися незалежно від рівня свого музично-творчого розвитку), спільне спрямування учителя і учня до розв'язання проблем та отримання взаємного задоволення від спілкування, створення ситуації успіху з використанням «прихованих інструкцій», педагогічного навчання, авансування та визнання «персональної виключності» дитини, визнання активної ролі дитини та рівнозначності позицій дитини і дорослого, діалогічність стосунків, поступове зменшення допомоги школяреві в його творчих спробах, застосування пролемно-пошукових ситуацій, за допомогою яких дитина навчиться самостійно вирішувати проблеми, здобувати знання, долати труднощі та відчувати задоволення від власних перемог; 3) забезпечення можливостей найповнішого вияву свого творчого потенціалу (організація яскравих та динамічних творчих занять за принципами послідовності та етапності пізнавально-творчої діяльності учня без громіздких інструкцій та зайвого теоретичного матеріалу, створення оптимальних зв'язків між навчальним матеріалом, творчими завданнями, планування діяльності та рівня розвитку музично-творчих здібностей дітей, їхніми інтересами, потребами та досвідом, застосування індивідуально-диференційованого підходу, зняття регламенту на виконання завдань, зняття страху перед помилками через пояснення їх пізнавального значення тощо.

Аналіз результатів дослідження вищезазначеного автора показав, що відбулося збагачення музично-естетичного тезаурусу, поглибилося сприймання музики, активізувалися процеси розкодування школярами авторсько-виконавської концепції, розширився словниковий запас, розвинулося аналітичне та образно-асоціативне мислення, творча уява, музичний слух, чуття форми» [100]. Автор також робить висновок про високу сенситивність молодшого шкільного віку для формування стійких творчо-пізнавальних мотивів, потреб, інтересів та розвитку творчої активності, та підкреслює, що молодший школяр має відчувати радість пізнання, відкриття нового, насолоду від процесу творчості, задоволення від подолання перешкод у розв'язанні творчих завдань тощо. [100]. У процесі дослідження нею *виявлено, що застосування комплексу різних видів музичної діяльності на уроці музики в початкових класах створює можливості для ефективного становлення творчої активності учнів.*

Н. Бушуєва розглядає педагогічні умови формування навчальної мотивації дітей шестирічного віку. Автором порушується проблема формування й підвищення рівня навчальної мотивації учнів шестирічного віку в навчально-виховному процесі. Предметом її дослідження є педагогічні умови формування навчальної мотивації шестирічних першокласників у навчальній діяльності. Науковець експериментально перевірила ефективність *педагогічних умов*, до системи яких увійшли: 1) поетапне становлення навчальних мотивів у шестирічок (ігрові, соціальні, навчально-орієнтовані, навчальні), що обов'язково має бути враховано в змістовому, операційному аспектах; 2) навчальний процес у першому класі має бути макродіяльністю, кожен з елементів якої на певному етапі є провідним (ігрова взаємодія, спілкування, елементи праці, навчально-пізнавальна діяльність; 3) урізноманітнення типів уроків відповідно

до рівня сформованості навчальної діяльності учнів [25].

Н. Бушуєва пояснює, що шестирічним учням однаковою мірою притаманні як дошкільні, так і шкільні види діяльності. Вона вважає, що: «Передчасне звуження багатопалітри діяльності лише до навчальної негативно впливає на мотиваційну сферу учнів. Урахування вікових особливостей вимагає багатокомпонентного навчання, макродіяльності, що поєднує в собі елементи різних її видів, забезпечує їх емоційне проживання» [25, 8]. Автор пропонує здійснювати систему таких типів уроків: уроки інтегровані, сюжетно-ігрові, ігрові, творчо-продуктивні, уроки-проекти. Дослідниця вважає, що застосування різних типів уроків дає змогу зберігати високий інтерес учнів до навчально-пізнавальної діяльності.

Н. Бушуєва наголошує, що в першокласників значущості набуває мотив інтересу до нових видів діяльності, в тому числі й навчання, пояснює особливості організації навчального процесу в першому класі, що: «Пов'язується з поступовістю становлення та особливою структурою навчальної діяльності дітей шестирічного віку. На момент приходу до школи дитина перебуває на проміжному етапі між дошкільним і молодшим шкільним дитинством. І це означає, що її діяльності рівною мірою притаманні й дошкільні і шкільні види проявів» [25, 15]. Дослідниця наголошує на тому, що цей віковий період знаменується поступовим переходом від багатого спектра діяльності до абсолютного домінування навчальної діяльності: «тому штучне звуження багатопалітри діяльності в такий перехідний період лише до навчання за шкільним типом не тільки збіднює діяльність шестирічної дитини, а й шкодить формуванню передумов навчальної діяльності, в результаті чого розвиток інших видів діяльності, в яких повинні формуватися ці передумови, призупиняється й уповільнюється» [25, 15]. Автор вважає, що збіднення діяльності прямо пропорційно відбивається на мотиваційній сфері дитини, внаслідок чого не відбувається належне формування навчальних мотивів.

Базуючись на отриманих результатах дослідження, Н. Бушуєва робить висновок, що навчально-пізнавальна діяльність на уроці в першому класі має бути обов'язково багатокомпонентною, що поєднує елементи різних видів діяльності, тобто макродіяльністю: «Залучення дитини під час навчання до різних видів діяльності сприяє її повноцінному й гармонійному розвитку, повною мірою забезпечує емоційне проживання дитиною цієї діяльності». Педагогічні умови формування навчальної мотивації шестирічних учнів Н. Бушуєва розглядає як складну систему, здатну до самоорганізації, активного функціонування, впливу на процес освоєння навчальної діяльності [25].

Г. Сіліна визначає такі педагогічні умови ефективного формування психосоціальної компоненти здоров'я молодших школярів: удосконалення змісту, форм і методів педагогічної діяльності; гуманізація педагогічних взаємовідносин, створення позитивного психологічного клімату [208].

О. Сушенцев вивчаючи *педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності* учнів основної школи на уроках трудового навчання, називає саме такі: 1) системний, цілеспрямований розвиток мотиваційної діяльності; 2) створення ситуації успіху в пізнавальній діяльності; 3) диференціація процесу

навчання [210].

Розробці та обґрунтуванню педагогічних умов забезпечення ефективності навчального процесу у ВНЗ присвячені роботи: Г. Балл, В. Бондаря, І. Гапійчук, О. Єременко, О. Мороза та ін. [20; 4; 80; 84]. Так І. Гапійчук розглядає педагогічні умови емоційної взаємодії «викладач – студент» у процесі навчання у класичному університеті. Предметом її дослідження є педагогічні умови реалізації дидактичної взаємодії. Розроблено й апробовано методику реалізації педагогічних умов у процесі навчання у класичному університеті. Дослідниця вважає, що реалізація зазначених педагогічних умов забезпечить можливість організації активної навчальної діяльності й позитивно впливатиме на протікання дидактичної емоційної взаємодії [41]. Автор пропонує забезпечити такі *педагогічні умови*: 1) поповнення змісту підготовки майбутніх викладачів; 2) використання особистісно-орієнтованих технологій, методів і прийомів навчання, що забезпечують пізнавальну активність і позитивні емоційні стани на заняттях; 3) створення ситуації успіху в навчанні.

І. Гапійчук підкреслює, що створення ситуації успіху в навчанні – це створення умов, що забезпечують впевненість у собі [41, 181]. Аналіз результатів дослідження свідчить про ефективність запропонованих педагогічних умов: «Перевірка ефективності педагогічних умов показала кількісні та якісні зміни в експериментальних групах, де модель, що досліджувалася, у формулюючому експерименті розроблялася з урахуванням наявності сукупності педагогічних умов, що були обґрунтовані [41].

Обґрунтовуючи педагогічну умову формування стійкого пізнавального інтересу та мотиваційного забезпечення музичного навчання через різні види музично-естетичної діяльності, ми враховували позитивний вплив мистецтва на дітей молодшого шкільного віку.

У працях психологів: Б. Ананьева, Л. Виготського, Л. Леонтьєва, О. Рудницької, О. Ростовського та ін. досліджено механізми впливу мистецтва на психічні процеси особистості, які включають волю, увагу, сприйняття та пам'ять, що сприяє активізації потреби особистості в оволодінні необхідними знаннями, вміннями та навичкам [7; 38; 126; 197; 202; 203]. Це також підтверджують у своїх працях вчені: Н. Бібік, Н. Ветлугиной, В. Лозова, О. Савченко, Г. Троцько та ін., висловлюючись щодо формування інтересу учнів засобами музики [18; 130; 204; 218].

Процес активізації пізнавального інтересу учнів потребує застосування різних видів музично-естетичної діяльності, ігрових методів навчання. Спеціальна організація навчального матеріалу забезпечує ігровий характер пізнавальної самостійності молодших школярів, за яким вони вільно здійснюють вибір навчальних дій. Практична значимість у цьому процесі постає у відтворенні ігрової ситуації в навчальному процесі, в ході якої учні мають можливість «виконувати ролі» митців.

Розкриваючи особливості проблеми щодо активізації пізнавального інтересу учнів до навчальної діяльності, доцільно зауважити, що на думку психологів (С. Занюк, А. Маслоу, А. Матюшкіна, С. Мухіна, С. Палька, Б. Теплов та ін.) це починається від внутрішнього спонукання особистості до

поглиблення певного інтересу та розширення кола інтересів щодо мистецької творчої діяльності. Тобто вмотивованість учня до мистецької діяльності має вбирати таку особливість пізнавального інтересу як добровільність. Цей процес пов'язаний з індивідуальними особливостями темпераменту, емоцій, сприйняття, мислення [89; 134; 141; 153; 163; 178, 212].

Як зазначає Г. Падалка, дотримання умови створення *позитивної атмосфери навчання* орієнтує педагога на забезпечення такого характеру взаємодії на уроці, при якому повністю виключається в учнів страх, побоювання за невдалі дії. Відчуття психологічного комфорту, захищеності, впевненості в своїх силах допоможуть учням відчувати себе розкуто, розкритися, подолати невпевненість у собі. Забезпечення позитивної атмосфери на уроках музики можливе за наявності підтримки самостійної, творчої діяльності, прояву поваги до учня, його інтересів. Тому особистість учня має стати центром уваги педагога [165; 166].

Досягнення діалогічної взаємодії учителя і учнів в навчальному процесі з урахуванням їх індивідуальних особливостей розглядається нами як факт здійснення гуманістичного принципу сучасної освіти, одна з найважливіших умов сучасного навчання школярів. Основу створення такого типу спілкування між учнем і вчителем складають суб'єкт-суб'єктні стосунки. Педагог має бачити в учневі унікальну особистість, яка має свої неповторні особливості, можливості й здатна до прояву творчості. Учні в таких умовах автоматично перетворюються із пасивних об'єктів на активних суб'єктів, у яких є власні погляди, міркування, внутрішній світ. Особливої актуальності зазначена умова набуває під час організації творчої діяльності. Г. Падалка акцентує увагу на тому, що завдання досягнення діалогової взаємодії в процесі мистецького навчання реалізується в процесі забезпечення художньо-емоційного контакту між педагогом і вихованцем в процесі навчання, максимальної активізації художньої ініціативи учня [165; 166].

Аналіз наукової літератури з питань визначення педагогічних умов дав змогу зробити певні **узагальнення і висновки**: що найчастіше науковці називають такі *загальні умови організації* сучасного навчального процесу в загальноосвітній школі: створення сприятливого психологічного клімату, орієнтація на особистісно-орієнтоване навчання, врахування інтересів, потреб, здібностей кожного учня.

До *загальнопедагогічних умов* дослідники відносять: залучення дитини до активної творчої, навчальної діяльності; накопичення дитиною позитивного досвіду творчості в різних видах діяльності; створення «ситуації успіху»; застосування комплексу різних видів мистецтв; організація макродіяльності на уроках у 1 класі початкової школи; адаптування навчального процесу до індивідуальних особливостей учнів; забезпечення інтегративних зв'язків.

До *психолого-педагогічних умов* відносять: формування стійкого пізнавального мотиву навчальної діяльності; формування позитивної я-концепції; здійснення психологічної підтримки процесу індивідуального навчання і розвитку школяра; врахування психофізіологічних особливостей учнів (візуалів, кінестетиків, аудіалів); сприяння реалізації особистого творчого

потенціалу; підтримка природного бажання дитини вчитися; дослідження індивідуальних особливостей, задатків, здібностей дитини; своєчасне виявлення особливостей індивідуального творчого потенціалу учнів; подолання суб'єкт-об'єктивних стосунків, авторитаризму в спілкуванні.

Серед *методичних умов* важливого значення, на думку сучасних вітчизняних науковців, набувають такі: забезпечення навчального процесу відповідними методичними розробками; застосування адекватних методів, прийомів, форм, технологій навчання; формування усвідомленого ставлення до навчальної діяльності, розуміння учнями мети їх навчальних дій; забезпечення активності учнів; гармонійне здійснення диференціації та інтеграції навчання; запровадження відповідної педагогічної системи; здійснення системи різних типів уроків; впровадження робочих зошитів з друкованою основою.

Результатами вищезазначених досліджень зафіксовані такі **факти**: підвищення рівня навчальної мотивації, поліпшення знань учнів, сформованість позитивного ставлення учнів до навчальних предметів, сформованість самоцінних знань, набуття учнями досвіду самореалізації, розширення словарного запасу, збагачення музично-естетичного тезаурусу, активізація творчої самореалізації, розвиток здатності до самоорганізації, забезпечення високого рівня інтересу до навчальної діяльності.

Розглядаючи *педагогічні умови* як *суттєву складову методики інтегрованого навчання музики*, нами враховувалась також вагомість інноваційних тенденцій в забезпеченні ефективності музичної освіти в початковій школі, яка передбачає впровадження **інтеграційних підходів** у процес опанування мистецьких знань і явищ, що обумовило визначення та обґрунтування взаємозалежних і взаємопов'язаних таких *педагогічних умов*:

I-а педагогічна умова (організаційна) передбачає естетичне, технічне і відповідне наочне оформлення кабінету музики; створення атмосфери гуманізації навчального середовища на уроках музики в початковій школі та психологічного комфорту для, позитивного емоційного самопочуття в процесі навчання; організацію міжсуб'єктної навчальної комунікації, доброзичливої атмосфери та творчої співпраці засобами навчального діалогу й полілогу (Я. Савченко) в різних формах (аудіювання, вербальних, музично-звукових, мультимедійних технологіях тощо). *(Ця педагогічна умова забезпечує реалізацію на практиці функціонування всіх структурних компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів).*

II-а педагогічна умова спрямована на формування стійкого інтересу, пізнавальної активності, стимуляцію потреби в учнів до занять музичним та іншими видами мистецтва (як теоретичного, так і художньо-практичного характеру), за допомогою врахування їх інтересів, мистецьких вподобань, ігрової діяльності; усвідомлення молодшими школярами значення мистецтва в житті людини та формуванні їх особистості за допомогою використання традиційних і інноваційних засобів і методів навчання (словесних, друкованих текстів, технічних, яскравої наочності, музичного інструментарію, мультимедійних програм тощо). *(Ця педагогічна умова забезпечує формування позитивної мотивації до учіння предметів художнього циклу і реалізацію на*

III-ю педагогічною умовою є: врахування психофізичних особливостей учнів молодшого шкільного віку та їх музичних можливостей, дотримання підбору оптимально доступної навчальної інформації, всебічне використання гедоністичної функції мистецтва, що сприяє: отриманню естетичної насолоди в спілкуванні з мистецтвом, його адекватному сприйманню, кращому усвідомленню й розумінню художньо-виражальних засобів музичних творів та відтворення різних видів мистецтва. з урахуванням адаптивно-індивідуалізованих способів засвоєння музичного матеріалу. *(Ця педагогічна умова забезпечує реалізацію на практиці функціонування **змістово-процесуального компонента**).*

IV-а педагогічна умова полягає в дотриманні тематичного компонування матеріалу та використанні змістових основ інтегрованого навчання музики з метою встановлення тематичної узгодженості змісту навчальної інформації в різних видах мистецтва; здійснення взаємозалежності між предметних зв'язків, що забезпечують його цілісність і логіку в процесі моделювання сценарію уроку музики інтегрованого типу; використання різних видів мистецтв (музики, літератури, театру, хореографії, образотворчого мистецтва, декоративно-прикладного) та різновидів мистецької діяльності, що їх забезпечують. *(Ця педагогічна умова забезпечує реалізацію на практиці функціонування всіх структурних компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів).*

V-а педагогічна умова (методична) вимагає чіткого дотримання вчителем відповідного, дидактично обумовленого структурування уроків музики інтегративного типу та інших позаурочних форм інтегрованого навчання музики (визначення: мети, завдань, методів, принципів, інтегрованого змісту навчання, видів мистецької діяльності, наочності, технічних засобів, інструментарію, форм проведення); послідовне дотримання принципів загальнопедагогічної та початкової музичної освіти; рухливо-варіативного змістового наповнення, в залежності від контингенту дітей, мети і завдань музичного навчання та виконання методики послідовного його проведення, що пов'язане з забезпеченням: оптимізації процесу інтегрованого навчання молодших школярів в умовах дефіциту навчальних годин; з стимуляцією асоціативно-інтегрованого мислення учнів у процесі застосування варіативних імпровізаційних та інших творчих завдань; художнього сприймання, оцінювання й творення. *(Ця педагогічна умова забезпечує реалізацію на практиці **змістово-процесуального та творчо-результативного компонента**).*

VI-а педагогічна умова — врахування того факту, що життя молодших школярів протікає в умовах підвищеної інформатизації. Тому, з метою підготовки підрастаючого покоління до вміння отримання інформацію з різних джерел та збільшення об'єму мистецьких знань в години відпочинку (що виступає як часовий резерв отримання додаткової інформації), передбачає включення дітей в самостійну мистецько-пізнавальну діяльність з пошуком і використанням цікавого додаткового матеріалу про різні види мистецтва (літератури з мистецтва, відвідування концертів, художніх виставок, музеїв, екскурсій тощо), з використанням медіа-освіти (телепрограм, кіно, відео,

мультимедійних технологій тощо). Це утверджує прагнення дитини до саморозвитку, самовдосконалення, формування в них досвіду самоорганізації учіння як творчого процесу, потребою й готовністю постійно навчатися. Якість самоосвіти забезпечуються різними способами педагогічної підтримки та контролю (інструктаж, консультація, визначення об'єкту та планування пошуку, обговорення, корективна розуміння отриманої інформації тощо). *(Ця педагогічна умова забезпечує реалізацію на практиці всіх структурних компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів).*

VII-а педагогічна умова, пов'язана з актуалізацією творчого потенціалу молодших школярів, розвитком їх креативних здібностей, що набувають ефективності в створенні ситуації успіху (схваленні, підбадьоренні навіть за умови досягнення незначних результатів, ненав'язливій допомозі, висловлюванні надії вчителя на кращий результат, відстрочки оцінювання та надання можливості учню в найближчому майбутньому покращити свій результат тощо) – виступає як важливий стимулятор учіння, що вимагає спрямування самостійно-рефлексивних дій учнів на творчий результат в процесі здійснення практичної діяльності (співу, гри на дитячих шумових та музичних інструментах, емоційно-художньої драматизації нескладних персонажів тощо). *(Ця педагогічна умова забезпечує реалізацію на практиці творчо-результативного компоненту).*

Логічним продовженням визначених педагогічних умов формування інтегрованого навчання музики молодших школярів є *забезпечення пріоритету практичної діяльності*. Практичні форми засвоєння мистецтва порівняно із теоретичним усвідомленням історії і закономірностей мистецької діяльності мають набути першочергового характеру, хоча визначення пріоритету практичної діяльності не означає ігнорування ролі мистецького пізнання в навчальній діяльності. Особливої специфічності набуває практична діяльність, яка здійснюється з метою розвитку творчих здібностей учнів. Творчість є сутнісним виявленням неповторної індивідуальності молодшого школяра, що зумовлено його психологічними, віковими особливостями, природними задатками, наявним практичним досвідом. Формування творчих умінь учнів відбувається шляхом орієнтації пізнавальної діяльності на індивідуально-творчий характер самовиявлення, що уможливорює усвідомлення школяра як творчої індивідуальності.

Уроки музики в початковій школі, на нашу думку, є унікальними й за своєю природою – інтегрованим явищем, оскільки на них поєднуються в одне ціле різні види навчальної, творчої, музичної діяльності, застосовуються комплекс різних видів мистецтв, міжпредметні зв'язки. А результатом навчальної діяльності передбачаються цілісні знання про мистецтво, його роль в житті людини та гармонійно розвинена творча особистість. Для підготовки й проведення таких уроків варто ретельно дотримуватися умов, що забезпечать якісне виконання їх завдань та досягнення мети.

Отже, **обґрунтування теоретико-методологічних основ та провідних підходів до забезпечення інтеграційних зв'язків у музичному навчанні молодших школярів дозволило запропонувати визначення категорії “**

педагогічні умови” як спеціально створених, взаємообумовлених вимог і правил цілеспрямованого мистецького навчання за інтегрованим принципом, на ефективність яких впливають чітко регульовані внутрішні і зовнішні чинники, необхідні для забезпечення оптимізації навчального процесу та досягнення найбільшої результативності кінцевого результату (сприймання цілісної картини художнього “образу світу” інтегрованими мистецькими засобами, формування асоціативно-інтегрованого мислення, сформованість музично-інтегрованих навичок, розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, набуття мистецько-творчого досвіду, художньо-творча самореалізація і духовне самовдосконалення тощо).

Для проектування змісту компонентної структури і всіх дидактичних складових оптимізації навчально-виховного процесу на уроках музики нами була розроблена і впроваджена в практику методична модель інтегрованого навчання музики молодших школярів, за допомогою якої можна відтворити технологію мистецько-творчого, дидактично обумовленого процесу як предмета дослідження, показати в цілісності його структуру, поетапне функціонування.

Методична модель інтегрованого навчання музики молодших школярів представлена на Рис 2.1.

Рис. 2.1 Методична модель інтегрованого навчання музики молодших школярів

Висновки до другого розділу

Процесуально-функціональний аналіз проблеми дослідження дозволив зробити наступні *висновки*:

Враховуючи вагомість інноваційних підходів у навчальному процесі початкової школи, нами були виділені такі структурні компоненти інтеграції навчання музики молодших школярів: *мотиваційно-спонукальний, змістово-процесуальний, творчо-результативний.*

Аналіз великого масиву літератури щодо змістовного наповнення вищезазначених компонентів допоміг уточнити їх змістову сутність, визначити критерії і показники досліджуваного феномену.

Функціонування **мотиваційно-спонукального компоненту** в структурі інтегрованого навчання музики молодших школярів, що проявляється в позитивному ставленні до занять музичним мистецтвом; мотивах, потребах, інтересах, бажаннях учнів займатися мистецькою діяльністю, дає підстави для визначення його *критерію як міри особистої потреби молодших школярів у мистецькій діяльності*, котрий характеризується наступними *показниками*: 1) наявністю інтересу до занять музичним мистецтвом. 2) проявом спонукальних

мотивів до пізнання творів мистецтва. 3) виявом пізнавальної активності молодших школярів у процесі музичних занять.

Змістово-процесуальний компонент забезпечує цілісність формування інтегрованих знань, умінь, музично-інтегрованих навичок, особистісно-ціннісних ставлень, обґрунтовує певний відбір змісту під час вивчення музичних творів в початковій школі, презентує різні форми і типи проведення уроку музики. В його основу був покладений *критерій, що визначає міру здатності учнів до оперування набутими знаннями й навичками в різних видах мистецької діяльності* за такими показниками: 1) уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації; 2) обізнаність учнів про засоби мистецької виразності та взаємозв'язок різних видів мистецтва; 3) здатність до застосування на практиці набутих музично-інтегрованих навичок (співати, грати на дитячих інструментах, виконувати рухи, драматизувати й малювати музичні образи, створювати «словесні портрети» музичних персонажів, передавати зміст музичних творів засобами міміки, жестів, рухів, кольору; знаходити спільне в мистецтві тощо).

В основу **третього творчо-результативного компоненту** покладено розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами різних видів мистецької діяльності, відповідно *критерієм* виступає – *ступінь художнього втілення власних творчих здобутків у мистецькій діяльності засобами музично-інтегрованих навичок, що оцінювались через такі показники*: 1) наявність індивідуального творчого досвіду музичної діяльності; 2) умінні та навички художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру; 3) прояв самостійності щодо усвідомлення учнями особистої емоційно-рефлексивної значущості створених нових навчальних форм та їх мистецької інтегрованої наповненості.

Обґрунтування теоретико-методологічних основ та провідних підходів до забезпечення інтеграційних зв'язків у музичному навчанні молодших школярів дозволило запропонувати визначення категорії *“педагогічні умови”* як *спеціально створених, взаємообумовлених вимог і правил цілеспрямованого навчання музики за інтегрованим принципом, на ефективність якого впливають чітко регульовані внутрішні і зовнішні чинники, необхідні для забезпечення оптимізації навчального процесу та досягнення найбільшої результативності кінцевого результату.*

Розглядаючи *педагогічні умови* як *суттєву складову методики інтегрованого навчання музики*, нами враховувалась також вагомість інноваційних тенденцій в забезпеченні ефективності музичної освіти в початковій школі, яка передбачає впровадження **інтеграційних підходів** у процес опанування мистецьких знань і явищ, що обумовило визначення та обґрунтування взаємозалежних і взаємопов'язаних таких **педагогічних умов**:

Проведене дослідження дозволило виявити *сім загальнопедагогічних умов оптимізації інтегрованого навчання музики* молодших школярів до основних з яких відносяться: *I-а (організаційна)* – передбачає естетичне, технічне, наочне оформлення кабінету музики; створення атмосфери гуманізації навчального

середовища та психологічного комфорту, позитивного емоційного самопочуття в процесі навчання, організацію між суб'єктної навчальної комунікації, творчої співпраці в різних формах (аудіювання, вербальних, музично-звукових, з використанням мультимедійних технологій тощо); *II-а* – спрямована на формування стійкого інтересу, пізнавальної активності, стимуляцію потреби в учнів до занять музичним та іншими видами мистецтва з врахуванням їх інтересів, мистецьких вподобань, ігрової діяльності, усвідомлення молодшими школярами значення мистецтва в житті людини, формуванні його особистості за допомогою використання традиційних і інноваційних засобів і методів навчання (словесних, друкованих текстів, технічних, яскравої наочності, музичного інструментарію, мультимедійних програм тощо); *III-я* – врахування психофізичних особливостей учнів молодшого шкільного віку та їх музичних можливостей, дотримання підбору оптимально доступної навчальної інформації, всебічне використання гедоністичної функції мистецтва; *IV-ю* є: полягає в дотриманні тематичного компонування матеріалу з метою встановлення узгодженості змісту навчальної інформації в різних видах мистецтва; здійснення взаємозалежності між предметних зв'язків, що забезпечують його цілісність в процесі моделювання сценарію уроку музики інтегрованого типу і логіки її викладення; використання різних видів мистецтв (музики, літератури, театру, хореографії, образотворчого мистецтва, декоративно-прикладного) та різновидів мистецької діяльності, що їх забезпечують; *V-а* – вимагає чіткого дотримання вчителем відповідного, дидактично обумовленого структурування уроків музики інтегративного типу та інших позаурочних форм інтегрованого навчання музики (визначення: мети, завдань, методів, принципів, інтегрованого змісту навчання, видів мистецької діяльності, наочності, технічних засобів, інструментарію, форм проведення), що пов'язане з забезпеченням: оптимізації процесу інтегрованого навчання молодших школярів в умовах дефіциту навчальних годин; з стимуляцією асоціативно-інтегрованого мислення учнів у процесі застосування варіативних імпровізаційних та інших творчих завдань; художнього сприймання, оцінювання і творення; *VI-а* – спрямована на врахування того факту, що життя молодших школярів протікає в умовах підвищеної інформатизації. Тому, з метою підготовки підростаючого покоління до вміння отримувати інформацію з різних джерел та збільшення об'єму мистецьких знань в години відпочинку (що виступає як часовий резерв отримання додаткової інформації), передбачає включення дітей в самостійну мистецько-пізнавальну діяльність з пошуком і використанням цікавого додаткового матеріалу про різні види мистецтва, з використанням медіа-освіти (телепрограм, кіно, відео, мультимедійних технологій тощо). Якість самоосвіти забезпечуються різними способами педагогічної підтримки і контролю (інструктаж, консультація, визначення об'єкту та планування пошуку, обговорення, коректировка отриманої інформації тощо); *VII-а*, пов'язана з актуалізацією творчого потенціалу учнів, розвитком їх креативних здібностей, що набувають ефективності в створенні ситуації успіху – виступає як важливий стимулятор учіння та вимагає спрямування самостійно-рефлексивних дій учнів на творчий результат в

процесі здійснення практичної діяльності.

Для проектування змісту компонентної структури і всіх дидактичних складових оптимізації навчально-виховного процесу на уроках музики нами була розроблена і впроваджена в практику методична модель інтегрованого навчання музики молодших школярів, за допомогою якої можна відтворити технологію мистецько-творчого, дидактично обумовленого процесу як предмета дослідження, показати в цілісності його структуру та поетапне функціонування.

Основний зміст другого розділу розкрито в таких публікаціях автора: [59; 62; 63; 65; 70].

РОЗДІЛ III

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ МЕТОДИКИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МУЗИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У третьому розділі представлено хід і результати дослідження стану сформованості музично-інтегрованих навичок молодших школярів у процесі інтегрованого навчання музики, методика й зміст експериментальної перевірки пропонованої методики та педагогічних умов її забезпечення, аналіз результатів дослідження.

3.1. Діагностика наявних рівнів навчальних досягнень учнів початкових класів з музичного мистецтва

Дослідження стану музичного навчання школярів у контексті інтегрованих підходів проводились на базі Сумського НВК № 9 «Веснянка»; ЗОШ № 25, ЗОШ № 15м. Суми; Котелевецької гімназії № 1, факультету мистецтв СумДПУ імені А.С. Макаренка, Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,.

У експерименті брали участь 294 респондентів (з них: 142 учня молодших класів; 12 учителів музики й початкових класів, керівників гуртків; 38 батьків; 102 студента). Констатувальна частина експериментальної роботи проводилась протягом 2010-2011 рр. і складався з двох етапів (пошукового та саме констатувального).

У проведенні констатувального експерименту, що полягав у визначенні кількісного та якісного аналізу ефективності здійснення інтегрованого музичного навчання молодших школярів, використовувалась комплексна методика, що містила такі методи: педагогічне спостереження, анкетування та інтерв'ю вчителів, батьків, студентів; анкетування, тестування, експертні опитування; аналіз знань та практичних навичок музично-творчої діяльності учнів.

Комплексне використання різних видів мистецтва на уроках музики (й інших уроках) та сучасний погляд педагогічної думки на оцінювання сформованості знань, навичок і умінь дозволило визначити їх як “інтегровані рівні навчальних досягнень учнів початкових класів” (за О. Савченко) [204]. На основі сучасних освітніх нормативних документів і “Системи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи”. Освітньої галузі “Мистецтво”¹ були визначені й обґрунтовані суттєві ознаки чотирьох рівнів (*низького, середнього, достатнього і високого*), критерії та показники інтегрованої музичної навченості молодших школярів.

Низький рівень (1-3 бали). В учнів цього рівня: відсутнє позитивне ставлення до мистецької діяльності, бажання щодо вивчення творів і явищ музичного мистецтва, інтерес до музики не сформований, мотиви навчання мають прагматичний характер, що визначається низькою ступеню пізнавальної активності до занять мистецькими діяльностями. У цих школярів – мінімальний об’єм музичних знань, умінь та навичок елементарного сприймання і розуміння музики, відтворення та комплексного оперування музично-інтегрованими знаннями і навичками в практичній діяльності; учні користуються обмеженим понятійно-термінологічним словником; вирішують завдання лише за інструкцією вчителя, що свідчить про їх пасивність у навчально-виховній діяльності. Діти цього рівня відрізняються невизначеністю щодо улюблених видів творчої діяльності. Вони демонструють слабкий прояв інтересу до виконання творчих завдань, до занять мистецтвом, не проявляють схильності

¹. Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Освітня галузь «Мистецтво» // Початкова школа. Додаток, 2001. – С. 53-55.

до творчості; у них відсутні навички самостійного художнього оцінювання творів мистецтва взагалі та з позиції його емоційно-рефлексивного усвідомлення. Участів в позаурочних заходах художньо-естетичного напрямку не приймають.

Середній рівень (4-6 балів). Молодші школярі, що досягли даного рівня, виявляють позитивне ставлення до окремих видів мистецтва, мають певні поверхові знання, але не завжди вміють їх комплексно використовувати, відчують труднощі у визначенні засобів мистецької виразності, що гальмує повноцінне опанування змісту інтегрованого музичного навчання; ці учні вирізняються продуктивним характером вирішення навчальних завдань, частковим самостійним умінням переносити їх на інші види діяльності; вони здатні частково розуміти (емоційно відчувати та усвідомлювати), фрагментарно сприймати навчальний матеріал у процесі аналізу-інтерпретації музичних творів; за інструкцією вчителя опановують умінням самостійно накопичувати мистецькі знання, навички, уміння, відшуковують ключові поняття змістових складових навчальної інформації, за підказкою вчителя користуються відповідною термінологією та музично-інтегрованими навичками; не можуть самостійно розкривати взаємозв’язок між різними видами мистецтв та життєвими явищами; Використання музично-інтегрованих навичок та

індивідуального досвіду музичної діяльності у навчально-дієвих формах є частковим, тому відтворення різних видів музичної і мистецьких діяльностей здійснюється методом виправлення помилок. Учні цього рівня характеризуються нестабільним творчим спрямуванням, оскільки частіше виконують завдання, які їм подобаються. Заняття мистецтвом приваблюють дітей, але вони не мають стійких художніх переваг. За умови стимуляції, заохочення з боку вчителя, учні охоче створюють оригінальні творчі продукти, хоча частіше їх роботи носять репродуктивний характер. Слабо проявляється наявність умінь і навичок художнього оцінювання музичних творів та навчальної інформації інтегрованого характеру в них відсутні навички самостійного художнього оцінювання творів мистецтва взагалі та з позиції його емоційно-рефлексивного усвідомлення. Участь в позаурочних заходах художньо-естетичного напрямку приймають дуже рідко, залежить від уподобань.

Достатній рівень (7-9 балів). Учні цього рівня характеризуються: позитивним ставленням та достатньо вираженим інтересом до мистецтва, проінформованістю про особливості засобів мистецької виразності і інтегративну взаємодію різних видів мистецтва, уявленнями про віддзеркалення мистецькими засобами художнього "образу світу" та життєвих явищ; в переважній більшості володіють уміньми самостійно накопичувати знання й навички відшукування ключових змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації і засобів музичної виразності до певного образу, настрою та вмінням їх художньо поєднувати; вони здатні розуміти більшу частину навчального матеріалу (емоційно відчувати та усвідомлювати), добре сприймати навчальний матеріал та здійснювати аналіз-інтерпретацію музичних творів на достатньому рівні; користуються відповідною термінологією та музично-інтегрованими навичками за незначною підтримкою вчителя; в більшості випадків можуть розкривати взаємозв'язок між різними видами мистецтв та поєднувати їх життєвими явищами; вони творчо вирішують навчальні завдання, виявляючи при цьому певну ініціативу в пошуках найбільш оптимальних форм, систематично використовують інтегровані зв'язки, беруть участь у позаурочних заходах; відвідують якийсь художньо-естетичний гурток.

Високий рівень (10-12 балів). Учні цього рівня відрізняються: стійким інтересом, зацікавленим ставленням до занять музичним мистецтвом та потягом до активного пізнання творів мистецтва, участі в різних видах мистецької діяльності; вони здатні повністю розуміти (емоційно відчувати та усвідомлювати), повноцінно сприймати навчальний матеріал у процесі аналізу-інтерпретації музичних творів; володіють уміньми самостійно накопичувати мистецькі знання, навички, вміння, відшуковують ключові поняття змістових складових навчальної інформації, користуються відповідною термінологією та музично-інтегрованими навичками; вміють розкривати взаємозв'язок між різними видами мистецтв та життєвими явищами; вільно застосовувати на практиці набуті інтегровані мистецькі знання й навички (співати, грати на шумових дитячих інструментах, виконувати рухи, драматизувати художні образи, малювати музичні образи, створювати «словесні портрети» музичних

образів, передавати зміст музичних творів засобами жестів, рухів, кольору; знаходити спільне в мистецтві); аргументовано висловлювати своє ставлення і оцінювання творів мистецтва та навчальної інформації інтегрованого характеру. Учні цього рівня мають розвинені творчі здібності і певний досвід їх використання в музичній діяльності; проявляють самостійність щодо визначення емоційно-рефлексивного усвідомлення інтегрованих форм мистецьких діяльностей. систематично використовують інтегровані зв'язки, беруть активну участь у позаурочних заходах, приймають участь у декількох художньо-естетичних гуртках.

Загальна мета констатувального експерименту полягала у визначенні особливостей організації існуючого музичного навчання в початковій школі в контексті інтеграції різних видів мистецтв та діяльностей, що їх забезпечують; підготовки інформаційно-практичної бази для перевірки умов ефективності інтегрованого навчання музики молодших школярів, існуючих рівнів сформованості їх музично-інтегрованих навичок.

Відповідно до мети, нами були розроблені такі **завдання**:

- 1) провести педагогічне спостереження за процесом музичних занять в початковій школі;
- 2) здійснити аналіз навчальної документації (навчальних програм, підручників, посібників) щодо наявності методик інтегрованого навчання молодших школярів на уроках музики, творчих завдань, пояснення спільного та різного між видами мистецтв;
- 3) проаналізувати обізнаність вчителів початкових класів, вчителів музики щодо проблеми інтегрованого навчання музики молодших школярів;
- 4) визначити реальний стан обізнаності батьків щодо необхідності інтегрованих мистецьких занять як засобу культурного розвитку дітей;
- 5) здійснити аналіз наявних рівнів сформованості компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів;
- 6) визначити ставлення учнів до різних видів музичного мистецтва і мистецтва взагалі та ставлення вчителів до проведення інтегрованих занять з музичного мистецтва.
- 7) визначити ступінь готовності студентів факультетів мистецтв (майбутніх вчителів музики) до впровадження в шкільну практику інтегрованого принципу навчання музики, розвитку в молодших школярів інтегрованих знань, навичок, умінь з метою формування в їх свідомості цілісної художньої картини світу і культурного простору.

Перший етап констатувального експерименту – пошуковий – передбачав здійснення діагностичної розвідки для отримання фактів, що впливають на якість навчання та кінцевого результату – цілісності знань і музично-інтегрованих навичок учнів початкових класів, сформованості в них культурологічного досвіду та ін.

У процесі вирішення даних завдань була спроектована поетапна діагностика пошукового експерименту, яка містила цілу низку педагогічних мікродосліджень, що включали: аналіз навчальної документації, проведення бесід, інтерв'ю з вчителями, анкетування учнів, батьків, вчителів. На цьому

етапі важливого значення набули процеси виявлення спрямованості пізнавально-мотиваційної сфери учнів, домінуючі пізнавальні інтереси в мистецькій діяльності – ступінь реалізації на практиці мотиваційно-спонукального компонента

На *вихідному, першому етапі пошукового експерименту* був здійснений аналіз навчальної документації. В результаті аналізу було виявлено, що: переважна більшість змісту навчальних програм та підручників спрямована на засвоєння учнями відповідної системи знань і навичок про музичне мистецтво (формування умінь і навичок вокальної, вокально-хорової діяльності, слухання музики, котрі виступають основою у формуванні інтегрованих знань, що мають сприяти формування цілісної картини світу і художнього простору молодших школярів). Виявлення індивідуальних творчих здібностей, інтересів, смаків, уподобань підростаючого покоління, що відповідає цілям особистісно орієнтованої гуманістичної спрямованості сучасної педагогіки, закладеними в програмах і підручниках є безумовно пріоритетними завданнями в процесі викладання уроків музичного мистецтва, але на практиці існує необґрунтована диференціація мистецького матеріалу, розірваність, фрагментарність, мозаїчність, непослідовність у мистецько-педагогічних діях учителя, що гальмують художньо-творче становлення особистості учня та накопичення їх мистецького досвіду (знань, понять, термінів).

З метою уточнення результатів аналізу навчальної документації, був проведений *другий етап, на якому* були застосовані наступні **методи**: педагогічне спостереження, бесіди, інтерв'ю, тестування, анкетування з вчителями, з дітьми, батьками, **спрямовані на виявлення причин**, що гальмують забезпечення ефективності навчання музики молодших школярів, їх музичному розвитку відповідно до нормативів учнів молодшого шкільного віку в напрямку реалізації інтегрованих підходів.

У результаті бесід з батьками учнів 42,4 % зазначали, що *причинами* низької успішності учнів є незацікавленість дітей музичними заняттями, відсутність активності, віддання переваги теле-інтернет-засобам отримання інформації. Інші респонденти (30%) вказали на недостатню мотивацію до мистецької, творчої діяльності, причиною якої є нерозуміння значення мистецтва, його специфіки та налаштування навчального процесу на репродуктивну діяльність.

Лише 27,6% батьків вбачають *причини* загальної неуспешності в перевантаженні учнів об'ємом великої кількості навчальної інформації з інших предметів, обмеженою кількістю годин для вивчення предметів художньо-естетичного циклу (зокрема музики), вкрай незадовільною кількістю проведення позаурочних виховних і загальнокультурологічних заходів цього напрямку. При чому 19,2% з опитуваних підкреслили неможливість займатися розвитком творчих здібностей школярів через переповнені класи, невміння вчителів і членів родини зацікавити учнів мистецтвом й процесом творчої діяльності або байдужістю до долі дітей перших і других.

Під час бесід із учнями, метою яких було з'ясування ставлення дітей до уроків музики, виявлення найцікавіших для них видів мистецької, музичної

діяльності та наявності складних завдань для їх виконання, що впливає на успішність навчальної діяльності. Бесіди проводилися у вільній формі. Була визначена загальна тема обговорення щодо мотивів занять мистецтвом, видами художньо-творчої діяльності та з'ясування рівня обізнаності знань про мистецтво. Результати опитування дали змогу з'ясувати, що більша частина учнів (62%) виявляють певний інтерес до мистецтва, але чітко не усвідомлюють його особливості, існує також невизначеність дітей у виборі «улюбленого» виду мистецької діяльності. 38% респондентів так і не змогли назвати улюблений вид мистецької діяльності.

У результаті індивідуального інтерв'ювання, 42% вчителів зазначили, що причинами «розірваності, поверховості» знань учнів з музики є низька мотивація цього виду навчання. Інші респонденти (30%) вказали на відсутність інформації щодо методики використання інтегрованого підходу, здійснення інтегрованих технологій в початковій школі, а також на відсутність методичних рекомендацій щодо розвитку творчих здібностей, що спричинює неможливість здійснення індивідуального, творчого підходу. Це підтверджується незадовільними відповідями на запитання: “У якій формі Ви здійснюєте творчий розвиток особистості школярів?”, “З чого варто розпочинати роботу з розвитку творчих здібностей школярів?”, “Яким чином можна виявити індивідуальні творчі здібності кожного учня?”, “У який спосіб можливо організувати процес формування творчої особистості школярів? Та ін.) (Додаток А.1.). Так на питання: “Які нові форми, методи, засоби Ви використовуєте для розвитку творчих здібностей учнів?” та “Чи використовуєте Ви на уроках музики мультимедійні засоби, інноваційні технології?” – вчителі відповіли, що не мають такої можливості за браком часу й великим обсягом навчальних тем при ситуації переповнення класів. Лише 28% вчителів вказали на причину загальної неуспішності учнів, що полягає в недостатній розробленості змісту мистецької освіти та протиріччя між потребами сучасного суспільства в розвиненій, творчій особистості та відсутності належних умов, які б забезпечували формування такої особистості (відсутності відповідної наочності, музичного інструментарію, технічних і Інтернет засобів тощо).

Спостерігаючи за здійсненням процесу інтегрованого музичного навчання молодших школярів, нами були відмічені такі характерні *прогалини організації навчального процесу предметів* художньо-естетичного циклу: розрізнення знань з різних предметів художньо-естетичного циклу, їх ізольоване вивчення; невміння учнів користуватися отриманими частковими і загальними інтегрованими знаннями; відсутність цілісної художньої картини світу, нерозуміння сутності мистецтва як явища, його впливу на розвиток людської особистості; наявність проблем із самовизначенням, самореалізацією дитини; надмірне навантаження учнів великою кількістю інформації та великим обсягом завдань переважно репродуктивного характеру.

Під час інтерв'ю з батьками ми з'ясували, що більшість з них бажали б створити належні умови для творчого розвитку дітей, але не мають належних знань та не володіють інформацією щодо виявлення індивідуальних здібностей, правильного визначення особистісного шляху розвитку дитини. Батьки

очікують педагогічної допомоги, фахової підтримки з боку вчителів щодо формування та розвитку гармонійної особистості та загальної мистецької освіти дітей. Слід відмітити, що існує значний відсоток таких батьків (42%), що взагалі не замислюються над причинами й можливими шляхами поліпшення якості мистецької освіти та здійснення процесу творчого розвитку школярів, про що свідчить неусвідомленість або відсутність вказаних причин.

Таким чином, можемо констатувати той факт, що майже (75%) учасників запропонованих нами бесід та проведених інтерв'ю пов'язують успішність мистецького навчання із впливом зовнішніх факторів (засобами масової інформації, комп'ютерами тощо).

У результаті інтерв'ювання батьків і бесід із вчителями початкових класів та вчителями музики, виявлено, що незначна частина опитуваних (19%, 26%) співвідносить залежність успішності навчальної діяльності учнів із рівнем сформованості навчальної мотивації, інтересу до мистецької діяльності.

За результатами анкетування вчителів була з'ясована загальна картина організації та здійснення інтегрованого навчання молодших школярів.

У анкеті для вчителів № 2 (додаток А.1) на питання «Чи проводите Ви інтегровані уроки?» позитивно відповіли всі 100%. Кожен вчитель зазначив певні елементи навчальних дисциплін («Я і Україна», «Образотворче мистецтво», «Музика», «Трудове навчання», «Навколишній світ», «Читання»), які входять до інтегрованих уроків, називав приблизно теми. Найбільше вчителями проводяться інтегровані уроки з читання, образотворчого, трудового навчання.

Відповіді вчителів початкових класів, вчителів музики на запитання: «Які види мистецтв Ви використовуєте на інтегрованих уроках?» показали, що кожен з респондентів використовує на інтегрованих уроках елементи різних видів мистецтв. Отже, найбільше вчителями на уроках використовуються елементи образотворчого мистецтва (60%), на другому місті – елементи музичного та театрального мистецтва (15% і 12%), на третьому місті – літературне мистецтво (10%) й дуже рідко – елементи декоративно-прикладного мистецтва (3%).

На питання «Чи варто молодшим школярам спочатку пояснювати існування різних видів мистецтв, а потім вже пропонувати їх вивчати ізольовано?» більша частина відповіла позитивно. Більшість респондентів вважають, що спочатку дітям слід пояснити сутність мистецтва, як культурного явища, розглянути особливості різних видів мистецтв, а потім вивчати їх ізольовано. Інші надали негативну відповідь.

На запитання «Чи пропонуєте Ви учням творчі завдання за вибором?» «позитивно» відповіли (50%) вчителів, «інколи» – 25%; «ні» – 25%. Вчителі розуміють необхідність існування завдань за вибором, але не завжди їх застосовують, посилаючись на брак часу.

Серед видів поліхудожньої діяльності, які пропонуються на уроках музики учням, вчителі відмітили наступні: малювання музичного образу (52%), створення словесного портрету казкових героїв, музичного та художнього образів (33%), передача музичного змісту засобами акторської майстерності (

15%). Більшість респондентів висловили думку про те, що варто в початковій школі запровадити інтегроване вивчення мистецтва, в змісті якого цілісно подавалися б різні види мистецтва та формувалися початкові навички творчої діяльності молодших школярів. Позитивну відповідь надали 98% опитуваних, вагалися – 2%; негативної відповіді не було. На щирість цих відповідей слід тільки сподіватись.

Вчителі, які позитивно відповіли на дане питання вважають, що це допоможе дітям уявити різноманіття видів мистецтва, усвідомити його цілісність. Вони вважають також, що це буде сприяти всебічному розвитку учнів, їх світогляду, збагатить уяву, мислення. Отже, більшість опитаних вчителів вважає, що такі заняття потрібні, оскільки це допоможе сформувати в дітей загальне уявлення про мистецтво та знайомити дітей з тим фактом, що художні образи можуть розкриватись різними засобами художньої виразності (відповідно до специфічних особливостей виду мистецтва).

З метою визначення ставлення учнів до мистецьких занять, спрямованість їх на мистецько-творчу діяльність було проведено анкетування учнів (анкета для учнів № 1, №2. додаток Б, Б.1).

У анкетуванні брали участь 142 учня. Мета анкети №1 для учнів полягала у визначенні знань про різні види мистецької діяльності, виявленні їх «улюблених» видів мистецької діяльності, наявності стійкого інтересу до мистецьких занять, до музичної діяльності. За результатами анкети 50% учнів виявили інтерес до мистецької діяльності в різних її видах. Виявлена значна кількість дітей із низьким і середнім рівнем інтересу до мистецьких занять.

Аналіз анкетних даних учнів свідчить про те, що вони виявляють інтерес до мистецької діяльності, хоча серед видів діяльності називають різні: спів, малювання, танець, акторську гру. В результаті обробки даних виявилось, що майже 65% учнів дійсно захоплюються мистецькими заняттями. Учні із стійким інтересом мають потребу в заняттях мистецтвом, при чому проявляють особливе зацікавлення одним або декількома видами мистецької діяльності одночасно.

Результати проведеного анкетування учнів показали, що серед різних видів мистецької діяльності найбільшу зацікавленість викликають: малювання (49,14 %), спів (32,76 %), танець (18,1%). Від загального відсотку вказали, що люблять просто навчатися (41%), грати в різні ігри (23%), ходити в школу і зустрічатись з друзями (36%). Серед видів діяльності, запропонованих дітям у всіх відповідях переважають спів та малювання. Ми припускаємо, що малювання є психологічно необхідним, одним із провідних видів діяльності молодших школярів, яка їх захоплює. Але хоча малювання є домінантним видом художньо-творчої діяльності, учні також виявили інтерес і до співу, танцю, акторської гри. Відповіді охопили всі запропоновані види мистецької діяльності, що надає можливості стверджувати необхідність врахування інтересів дітей.

На питання «Чим займаєтесь у вільний час разом з батьками?» учні відповіли, що разом з батьками у вільний час вони найчастіше: малюють, слухають музику (38%), читають (25%), співають (20%), танцюють (10%),

виготовляють поробки (7%). Отже на першому місті посідає такий вид діяльності як малювання та слухання музики, виготовлення поробок, на другому місті – читання, на третьому – спів, на четвертому – танці, на п'ятому – виготовляють поробки. Найчастіше учні малюють, а рідше співають та танцюють, хоча ці види діяльності – спів і танець є важливими традиційними українськими засобами художньо-естетичного, національного виховання і розвитку молодого покоління. Співу й танцю не надається належної уваги. Найбільше учні малюють. Цей факт свідчить про природну необхідність молодших школярів у даному виду творчої діяльності.

Серед улюблених уроків учні визначили: уроки малювання (60%), уроки читання (23%), музики (17%). Низький відсоток уроків музики дозволив припустити, що на уроках не враховуються інтереси дітей, їх індивідуальні особливості. На питання «Професію кого з митців ти обрав би?» (Анкета для учнів № 2, Додаток Б.1), серед представлених варіантів професій митців учні обрали такі: художника – 30%, співака – 25%, композитора – 10%, актора – 14%, хореографа – 12%.

Реалізуючи мету й завдання констатувального експерименту, здійснюючи детальний аналіз навчальної документації, систематизацію та узагальнення результатів бесід, інтерв'ювання, анкетування, можемо зробити попередні узагальнення і **ВИСНОВКИ:**

1) Відсутність усвідомлення вчителями важливості формування мотивації мистецької навчальної діяльності молодших школярів гальмує формування позитивної установки, мотивації, стійкого пізнавального інтересу до занять музичним мистецтвом та діяльностями що його забезпечують. Це пов'язано: з обмеженістю знань учителів про: потужні виховні, розвивальні та інші можливості музики та різні види мистецтва; відсутність знань про ефективність інтегрованого навчання взагалі і музики зокрема для цілісності сприймання навчальної інформації, особливості структурування інтегрованих уроків, мету, зміст, завдання; не ознайомленістю з можливостями різних видів мистецько-творчої діяльності учнів початкової школи, що стає причиною неспроможності створити відповідні педагогічні умови на уроках музики, які б сприяли ефективному навчанню та розвитку молодших школярів у даному напрямку.

2) Вчителі молодших класів та вчителі музики визначили необхідність розробки методики здійснення інтегрованого навчання та визначення відповідних педагогічних умов, які забезпечили б ефективність здійснення інтегрованого навчання та творчого розвитку школярів у сучасних складних умовах дефіциту навчальних годин з музичного мистецтва.

3) Невелика кількість батьків вважають за потрібне, що їх дітям необхідно займатися мистецтвом, виконувати творчі завдання, хоча є такі, що усвідомлюють цінність мистецьких знань, значення музики як виду мистецтва в житті людини, що сприяє розвитку особистості дитини, її творчого потенціалу, художньої і загальної культури.

4) Більшість опитуваних учнів виявили інтерес до занять мистецтвом, хоча не всі віддали перевагу музиці.

Результати пошукового експерименту підтвердили практичну значущість досліджуваної проблеми для теорії й методики інтегрованого навчання музики молодших школярів й зумовили розробку *діагностичного етапу констатувального дослідження*, **мета** якого полягала в розробці діагностичної методики та визначені рівнів музичного розвитку й сформованості інтегрованих навичок у відповідності до критеріїв і показників досліджуваного феномену.

Визначення сформованості рівнів комплексу структурних компонентів інтегрованого музичного навчання, що забезпечують відповідні різні музичного розвитку молодших школярів відбувалося на основі встановлених відповідних критеріїв.

Насамперед потрібно внести визначеність у зміст терміну «*критерій*». У загальноприйнятому розумінні критерій – це ознака, на основі якої здійснюється оцінка чого-небудь, мірило оцінки. *Критерій* (criterion – засіб, судження) грецького походження, є ознакою, на підставі якої здійснюється оцінка визначення або класифікація певних об'єктів. При цьому під ознакою розуміють зовнішній прояв, за якими її можна впізнати, визначити або описати. Показник вимірювання показує, що він саме фіксується числом, отриманим внаслідок вимірювання. О. Савченко та ін. визначають критерії як реальні, точно обрані ознаки, величини, котрі виступають вимірниками об'єктів оцінювання [205, 192-196]. Інші вчені (С. Гончаренко ін.) визначають критерії як ознаки, на основі яких здійснюється оцінка, вони вважають, що критерії – це мірило оцінювання вказаних параметрів, котрі описуються певним показниками [47, 181]. На основі теоретичного аналізу і враховуючи мету дослідження, ми будемо виходити з того, що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень його сформованості та розвитку.

Показники – це кількісні та якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки об'єкту, котрий вивчається, тобто міра (ступінь) сформованості того чи іншого критерію. Отже, критерії – це якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, які дозволяють робити висновки про його стан, рівень розвитку й функціонування; показники – це кількісні та якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, тобто ступінь сформованості того чи іншого критерію.

Діагностичний експеримент проходив у кілька етапів, що було обумовлено **компонентною структурою** досліджуваного феномену: **мотиваційно-спонукального,**

Рис.

Рис. 3.1 Компонентна структура інтегрованого навчання музики молодших школярів

Кожен етап констатувального експерименту переслідував досягнення певної мети, виконання ряду дослідницьких завдань.

З метою з'ясування рівнів сформованості **мотиваційно-спонукального компоненту** інтегрованого навчання музики (відповідний *критерій* – міра особистої потреби учнів у мистецько-творчій діяльності), нами було окреслено зміст його *показників*: (1) наявність інтересу до занять музичним мистецтвом; 2) прояв спонукальних мотивів до пізнання творів мистецтва; 3) вияв пізнавальної активності молодших школярів до занять мистецькими діяльностями). Діагностування означеного критерію здійснювалось на базі авторських діагностичних завдань, створених шляхом модифікації відповідних методик. У процесі констатувального експерименту були модифіковані діагностичні завдання щодо інтересу та мотивації учнів.

У нашому дослідженні особливого значення набуває позиція О. Савченко щодо визначення поняття «мотив». **Мотив** – це спонукання до діяльності. Саме мотиви спрямовують, організовують пізнання, надають йому особистісного значення. Розрізняють зовнішні та внутрішні мотиви. Зовнішні мотиви – це мотиви, які безпосередньо не пов'язані з діяльністю, але впливають на її успішність, наприклад, позитивне ставлення дітей до школи, прагнення бути дорослим. Внутрішні мотиви пов'язані із процесом учіння, його результатами. Причому внутрішня мотивація учіння в молодших школярів нестійка, інтерес виявляється переважно до результату. Наполегливість у досягненні навчальної мети молодші школярі виявляють залежно від ситуацій: цікаве завдання, підтримка дорослих, у ситуації змагання [204, 234-240].

О. Савченко зазначає, що «Роль мотивації в будь-якій діяльності влучно характеризує народна мудрість: «Можна привести коня до води, та не можна примусити його пити» [204, С. 234] Тобто мотив є формою прояву певної потреби в чомусь (зокрема потреби коня у бажанні напиться).

Перший показник мотиваційно-спонукального компоненту – наявність інтересу, позитивного ставлення до занять музичним мистецтвом, а саме: зацікавленість цією формою пізнання світу активізує пізнавальну діяльність, спонукаючи учнів до мистецької діяльності, забезпечує спрямованість на усвідомлення цілей діяльності, сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш повному й глибокому відображенню дійсності [204].

Низький рівень інтересу продемонстрували діти з пасивністю, байдужістю до запропонованих різних видів навчальних завдань (49,3%). Вони погано сприймали навчальний матеріал, їм важко було виконувати завдання різного типу, не відповідали на запитання, самі постійно відволікались та відволікали інших учнів. Мотивація до занять музичним мистецтвом у учнів цього рівня зовсім не спостерігалась. Респондентів *середнього рівня* відрізняла мотивація і

інтерес до музичних занять, пов'язана з отриманням схвалення вчителя, батьків та отримання позитивних оцінок. Представники даного рівня склали 21,1% демонструючи пасивність до вивчення музичних творів. Такі діти, залежно від навчальної ситуації, проявляють інтерес лише до окремих мистецьких фактів та видів діяльності.

Достатній рівень сформованості інтересу характеризується позитивним ставленням та потребою учнів займатися мистецькою діяльністю, цілеспрямованістю на виконання різних видів музичних, творчих, поліхудожніх завдань. Достатнім рівнем на констатувальному етапі експерименту володіла незначна частина учнів (19%). *Високий рівень* був визначений у 10,6% учнів молодшого шкільного віку.

Другий показник мотиваційно-спонукального компоненту – міра прояву спонукальних мотивів до пізнання творів мистецтва. Наявність мотивів та їх прояв у навчально-мистецької діяльності учнів є вельми значущим, оскільки забезпечує особистісну спрямованість учнів на мистецьку діяльність. Усвідомлене керування мистецьким вибором об'єктивно впливає на навчальну активність та підвищення результатів різних видів мистецької діяльності. Діагностування означеного критерію здійснювалося на базі авторських діагностичних завдань, створених шляхом модифікації відповідних методик.

Досить вагомий відсоток 57,7% становить група учнів із *низьким рівнем* мотивації. Серед мотивів, які називали учні, є й негативні, такі як наприклад, «навчаюся грати тому, що примушують», «тому, що подружка теж грає», «батьки пообіцяли купити велосипед». Такі мотиви називали учні, які виявили низький рівень мотивації. Для них характерними є низький рівень активності протягом всього уроку, незацікавленість мистецькою діяльністю, відсутність «улюбленого» виду мистецтва, байдужість до виконання творчих завдань.

Середній рівень мотивації зафіксовано в 19% учнів. Для учнів із середнім рівнем сформованості мотивів характерно невизначення «улюбленого» виду мистецької діяльності, фрагментарний прояв активності на уроці, прояв неусвідомленого ставлення до мистецької діяльності.

Достатній рівень позитивної мотивації сформовано в 15,5% опитуваних дітей. Діти даного рівня демонструють наполегливість, певний інтерес, зосередженість протягом всього заняття. Вони розуміють, що займаються мистецькою діяльністю необхідно для того, що б навчитися співати, грати на інструменті, читати нотний текст, малювати, танцювати, тобто набути вмінь, навичок мистецької діяльності, бути культурною людиною.

Високий рівень продемонстрували лише 7,8% учнів, зміст їх відповідей повністю відповідав високим узагальненим показникам даного рівня.

Треба зазначити, що найбільш значущою для ефективності навчальної діяльності є мотивація, зумовлена пізнавальними інтересами [204, 234-240], яка на різних рівнях присутня в молодших школярів, вона полівмотивована, тобто залежно від ситуації, дітьми керують різні мотиви.

Третій показник мотиваційно-спонукального компоненту – вияв пізнавальної активності молодших школярів до занять мистецькими діяльностями, що визначалось зацікавленістю учнів молодших класів у

отриманні якісних художньо-образних уявлень і практичних навичок з різних видів мистецької діяльності.

Зведені результати сформованості мотиваційно-спонукального компоненту представлені в загальній таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Рівні сформованості показників мотиваційно-спонукального компоненту

Показники першого критерію	Рівні								
	Низький		Середній		Достатній		Високий		
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
1. Наявність інтересу до									
Мотиваційно-спонукальний компонент достатній високий рівні									

Рис. 3.2 Рівні сформованості мотиваційно-спонукального компоненту

Для констатувальної діагностики використовувався художній матеріал, пов'язаний з різними видами мистецтва – образотворчим, музичним, літературним, що робив процес адаптації методики для нашого дослідження більш операційним, що дало можливість виявити загальний рівень мистецьких нахилів дітей, певні спонукальні мотиви до пізнання творів мистецтва і визначити види мистецької діяльності, яким надається перевага учнями молодшого шкільного віку, розкрити ступінь їх пізнавальної активності.

Низький рівень характеризується проявами негативного ставлення, пасивністю до мистецьких діяльностей, ігноруванням виконання навчальних завдань, завдань за вибором. До низького рівня віднесено 52,8% досліджуваних. *Середній рівень* пізнавальної активності на мистецьку діяльність відзначається пасивним ставленням до виконання творчих завдань. Навчальна мистецька діяльність здійснюється за необхідністю; діти не відчують радісного стану піднесення від спілкування з мистецтвом та під час виконання завдань за допомогою вчителя. Респондентів даного рівня налічувалось 20,4%. У

результаті обробки відповідей виявилось, що *достатній рівень* характерний для учнів з цілеспрямованістю на виконання певних творчих завдань у різних видах музичної діяльності, зацікавленості в отриманні якісних художньо-образних уявлень і практичних навичок, наявністю певного інтересу до улюблених видів мистецько-творчої діяльності. До *достатнього рівня* було віднесено 18,3% досліджуваних. *Високий рівень* продемонстрували 8,5% учнів. Для них характерний учням з яскраво вираженою активністю, цілеспрямованістю на виконання творчих завдань у різних видах музичної діяльності, зацікавленості в отриманні якісних художньо-образних уявлень і практичних навичок, наявністю стійкого інтересу до мистецько-творчої діяльності, потребою у спілкуванні з мистецтвом.

Середні показники мотиваційно-спонукального компоненту мають такі відсоткові співвідношення – низький мали – 53,3% учня, середній – 20,1%, достатній – 17,6%, високий – 9% учнів.

У результаті порівняння кількісної характеристики рівнів сформованості мотиваційно-спонукального компоненту на початковому етапі діагностики, можемо зазначити, що серед молодших школярів виявлена переважна більшість учнів із низьким (53,3%) і середнім (20,1%) рівнями мотивації та низькою ступеню пізнавальної активності молодших школярів до занять мистецькими діяльностями, що становить 73,4 відсотки дітей від загальної суми. Такі незадовільні результати розвитку інтересу і позитивних мотивів до занять мистецькими діяльностями молодших школярів засвідчують необхідність розробки експериментальної методи ефективного інтегрованого навчання музики в масовій школі.

Мета наступного етапу діагностики в межах констатувального експерименту передбачала діагностування показників другого **змістово-процесуального компоненту**, спрямованих на виявлення умінь оперувати набутими знаннями у різних видах діяльності (малювання музичних образів, створення словесного портрету музичних образів, передача музичного змісту засобами жестів, рухів); інформованість про особливості засобів мистецької виразності та вираження художнього образу засобами різних видів діяльності; якість виконання завдань за вибором, поліхудожніх індивідуальних уподобань.

Отже, *критерієм змістово-процесуального компоненту* виступає – *міра здатності учнів до оперування набутими знаннями й навичками в різних видах мистецької діяльності*, що реалізується через наступні *показники*: 1) уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації; 2) обізнаність учнів про засоби мистецької виразності та взаємозв'язок різних видів мистецтва; 3) здатність учнів застосовувати на практиці музично-інтегрованих навичок (спів; гра на дитячих інструментах; виконання рухів, здатність драматизувати й малювати музичні образи, створювати «словесні портрети» музичних персонажів, передавати зміст музичних творів засобами міміки, жестів, рухів, кольору; знаходити спільне в мистецтві тощо).

Діагностичні зрізи були проведені в природних умовах навчання – в процесі здійснення уроків музики в початкових класах, під час виконання

учнями навчальних, мистецьких творчих завдань. Протягом діагностичного експерименту було проведено анкетування, опитування учнів.

Вимірювання *першого показника* (уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації) та *другого показника* (обізнаністю учнів про засоби мистецької виразності та взаємозв'язок різних видів мистецтва)

змістово-процесуального компоненту здійснювались за допомогою анкетування і опитування учнів, аналізу творчих робіт, що сприяло визначенню наявності змісту певних знань і навичок, дозволили нам виміряти наявність інформованості молодших школярів про особливості засобів мистецької виразності та інші питання в контексті формування змістово-процесуального компоненту інтегрованого навчання.

Так, ми враховували той факт, що в навчально-методичній літературі уміння розглядаються як здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Уміння передбачають використання раніше набутого досвіду, певних знань. Вивчення навчального предмета, виконання вправ, самостійних робіт виробляє в учнів уміння застосовувати на практиці набуті знання. Уміння – це засвоєння суб'єктом способів виконання практичних і теоретичних дій на основі знань і життєвого досвіду; формується вправлінням, передбачає застосування в звичайних та змінених умовах [47, 338].

Трактуючи зміст поняття «знання», С. Гончаренко визначає його як «особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, яка характеризується усвідомленням їх істинності» [46, 137].

Виражаються знання в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях. Невід'ємними якостями справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість. Вони є одним із джерел нахилів і інтересів людини, необхідною умовою розвитку здібностей обдарувань.

З метою визначення обізнаності учнів стосовно знань про мистецтво молодших школярів передбачалося виявлення знань назв різних видів мистецтв, основних понять та термінів, жанрів мистецтва, видів мистецької діяльності, професій митців та програмного змісту музичних знань по класах. Завдання, за допомогою яких перевірялась наявність умінь були такі: домалювати пейзаж Олівця, вигадати казку про мешканців музичної країни, наспівати мелодію чарівної пісеньки, поєднати лінією у відповідності назви мистецтв та професій митців, знайти зайве слово.

Формування цілісних знань про мистецтво, цілісної картини світу школярів змушує переглянути традиційний зміст навчальної дисципліни «Музика» на предмет наявності інтегрованих знань про мистецтво як багатогранне явище. Так учні молодшого шкільного віку мають знати, що мистецтво – це культурне явище, яке складається з різних видів. Діти мають усвідомити, що всі види мистецтва взаємопов'язані і доповнюють один одного, що в кожному з видів мистецтва закладені художні образи, а митці використовують специфічні засоби виразності в межах кожного мистецтва. Знаючи специфічні особливості різних видів мистецтва, учні краще зрозуміють

та запам'ятовують специфіку музичного мистецтва.

Особливості особистісно-орієнтованого навчання вимагають розглядати навчання не тільки як результат, а й як процес і засіб саморозвитку і самоактуалізації особистості учнів. Учень при цьому має обирати напрямки навчальної діяльності. З метою більш повної самоактуалізації особистості дитини, згідно її індивідуально – фізіологічних особливостей і потреб. Оскільки учні на уроці мають не тільки опанувати певною системою знань, умінь, навичок, але й навчитись їх використовувати.

Виконуючи завдання сучасної загальноосвітньої школи, ми намагалися забезпечити максимальний розвиток певного успіху відповідно до своїх здібностей та індивідуальних особливостей, на уроках ми пропонували учням для виконання різні творчі завдання на вибір, відповідно різним інтересам, у подібанням учнів. Це давало можливість створювати сприятливі умови для навчання, організовувати атмосферу успіху, формувати позитивну стійку мотивацію до мистецької діяльності. Кожен учень мав можливість обирати собі завдання, яке на його думку, він може виконати. Успішне виконання запропонованих завдань свідчило про певний рівень інтегрованих навичок молодших школярів.

З метою визначення обізнаності дітей щодо специфіки мистецтва, усвідомлення ними особливостей музичного мистецтва, та його відмінність від інших видів мистецтва було проведено опитування учнів (додаток Б). Анкетування учнів дозволили з'ясувати рівень знань учнів про основи мистецтва, усвідомлення специфіки та взаємозалежності його видів. Результати анкетування учнів свідчать про те, що вони продемонстрували поверховість, розірваність знань, схильність до репродуктивного типу їх накопичення (переважно на уроках музики Додаток Б, запитання 5. виявилась домінуючим (85%). Внаслідок детального аналізу якісних і кількісних даних обробки результатів, було виявлено недостатнє усвідомлення учнями цілісності мистецтва. «Розірваність» знань пояснюється відсутністю методичного забезпечення здійснення процесу інтегрованого навчання, а також недостатньою обізнаністю вчителів щодо проблеми здійснення педагогічної інтеграції та розвитку творчих здібностей учнів.

Діагностичне опитування засвідчило, що найбільшу складність для респондентів склала група спеціальних, маловживаних понять. У повній мірі це стосувалося таких понять, як: «композиція», «ритм», «мелодія». Абсолютна більшість опитаних – 77,4% практично не володіли термінологією, не усвідомлювали значення музичних понять, особливостей видів мистецької діяльності та не вміли оперувати ними.

Було з'ясовано рівні інформованості учнів початкових класів щодо засобів мистецької виразності та вираження художнього образу засобами різних видів мистецтв. Окрім анкет учням було запропоновано виконати ряд завдань, що базувались на відпрацюванні мисленневих операцій аналізу й порівняння (намалювати міст або художній образ прослуханої музичної п'єси, порівняти зміст запропонованих пісеньки та вірша на задану тему, знайти різницю між художнім і музичним образами, порівняти дві музичні п'єси тощо

). Результати виконання означеного завдання засвідчили, що респонденти володіють інформацією про особливості засобів мистецької виразності та власне уявлення про вираження художніх образів засобами різних видів мистецтв на досить низькому рівні.

У результаті проведеного діагностування по *першому* і *другому* показникам **змістово-процесуального компоненту** *низький рівень* мали відповідно – 35,9% і 41,5%, *середній* – 29,5% і 26% дітей, *достатній рівень* мали 21,1% і 19,7%, а *високий рівень* мали – 13,3% і 12,8% молодших школярів.

Частина учнів з *низького рівня* (35,9%) першого показника (1) уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації) виявила фрагментарну поінформованість стосовно характерних особливостей засобів мистецької виразності (10,9%) та мала змогу на задовільному рівні виконати творчі завдання стосовно вираження художніх образів засобами різних видів мистецтва. 15,7% респондентів вказують на недостатність інформації щодо специфічних особливостей різних мистецьких засобів, що і не дозволило їм виявити вміння виражати художні образи засобами інших видів мистецтв. Оскільки учні не розуміють вище зазначених особливостей відповідно вони не можуть виконувати завдання на вираження художнього образу одного мистецтва в художньому образі іншого виду мистецтва. 4,8% опитаних вказали на практичну відсутність знань про особливості засобів мистецької виразності в різних видах мистецтва.

Третій показник змістово-процесуального компоненту – здатність учнів застосовувати на практиці набуті мистецькі знання й навички (співати, грати на дитячих інструментах, виконувати рухи, драматизувати художні образи, малювати музичні образи, створювати «словесні портрети» музичних образів, передавати зміст музичних творів засобами жестів, рухів, кольору; знаходити спільне в мистецтві).

Учням були запропоновані такі завдання: створити словесний портрет музичного образу, передати в кольорі зміст музичної п'єси, підібрати слова для опису музичного образу.

Якість виконання завдань вимірювалася за такими напрямками:

1. Вираження образу засобами різних видів мистецтв.
2. Визначення необхідних прийомів, художніх технік, засобів виконання завдань.
3. Прояв власного бачення мистецького твору.
4. Залучення засобів виразності різних видів мистецтва.
5. Свідоме ставлення до творів мистецтв.

На інтегрованих уроках музики передбачається виконання різних видів мистецької, творчої діяльності. Так учням пропонуються наступні види діяльності: слухання музики, аналіз музичного твору, вивчення музичної грамоти, спів, малювання, рухи під музику, виконання творчих, навчальних завдань, вивчення теоретичних основ мистецтва.

Діагностування даного показника – уміння оперувати набутими знаннями в різних видах діяльності здійснювалося шляхом залучення методу

діагностичного опитування відносно рівня обізнаності із комплексом знань щодо основ мистецтва, його видів, жанрів, основних видів виразності та здатності застосовувати набуті музично-інтегративні знання і навички на практиці. Розробка даного показника базувалось на твердженні, що інтегровані (цілісні знання) про мистецтво молодших школярів мають включати такі основні поняття: образ, ритм, форма, композиція, види мистецтва.

За умови ознайомлення учнів із поняттями на рівні мистецтвознавчої пропедевтики та в єдності з практичним застосуванням отриманих знань в учнів має бути сформованим комплекс навичок і умінь. Так у молодших школярів мають бути сформовані такі навички і вміння: передавати в кольорі настрої музичної п'єси; визначати музичний лад, відображаючи його в малюнках; підбирати слова – синоніми до музичного образу; відтворювати динаміку, настрої музичного твору за допомогою жестів, міміки, рухів; створювати ілюстрації відповідно куплетам розучуваної пісні; імпровізувати танцювальні рухи під музику; визначення форми музичного твору та відтворення її в графічному малюнку; за допомогою різних ліній відображати «ведення музичної мелодії; підбираючи риму до слів, відтворювати її за допомогою вокальної імпровізації; відображення мелодії за допомогою засобів виразності інших видів мистецтва; виконання у ролях пісні; вміння визначати основний зміст творів; уміння порівнювати твори різних видів мистецтв (щоб знати однакове, відмінне, подібне); вміння аналізувати результати власної діяльності; уміння оцінювати свої досягнення; уміння рефлексувати; уміння самоконтролю.

«Саме під час провідної для молодшого школяра художньо – практичної діяльності (спів, гра на інструментах, виконання практичної роботи в галузі образотворчої діяльності) відбувається ефективно засвоєння необхідних знань, набуття вмінь, їх повторення та закріплення, формується естетичний досвід учнів.... До пріоритетних належить художньо-пізнавальна діяльність, під час якої відбувається розширення уявлень, засвоєння нового матеріалу (фактів, понять, термінів) [139, 62].

Л. Масол вважає, що: «Універсальні поняття естетики та мистецтвознавства – ритм, гармонія, композиція, форма, динаміка, контраст, симетрія є фундаментом єдності й взаємодії мистецтв, фактором художньо-дидактичної інтеграції» [139, 53]. «Коректне зіставлення понять, порівняння їх значень у різних видах мистецтва з обов'язковою опорою на конкретні художні приклади, особистісний естетичний досвід дають змогу учням збагатити емоційно – образне відчуття художніх творів й поглибити їхнє розуміння мистецьких явищ та зв'язків між ними.» [139, 54].

Виходячи з логіки нашого дослідження на початку даного етапу констатувального експерименту необхідно було виявити наявність сформованого тезаурусу. З цією метою було проведене діагностичне опитування «Діагностика наявності знань про особливості різних видів мистецтва та видів мистецької діяльності» (додаток Б.).

Згідно означеного діагностичного опитування респондентам пропонується заповнити спеціально створену таблицю, в якій треба визначити

відповідність запропонованих понять (професій та видів діяльності, предметів та видів мистецтва) та заповнити таблицю «Як я запам'ятав навчальний матеріал?», згідно якої була встановлена самооцінка рівня знань учнів з конкретно названих тем. До засадничих понять, залучених у нашому опитуванні, відносимо такі: «види мистецтв», «образ», «композиція», «ритм».

Проведення вищезазначеного діагностичного опитування засвідчило загальний низький рівень сформованості знань. Адже в завданні респондентам пропонувалось охарактеризувати зміст уже відомих понять. Відповіді учнів відтворили картину володіння знаннями про види мистецтв, види мистецької діяльності й особливості засобів виразності. У результаті було з'ясовано, що *низький рівень* третього показника мають 42,2% учня молодших класів, *середній* – 27,5%, *достатній* – 20,4% учнів, високий всього – 9,9% учнів.

З представників низького рівня (42,2%) зовсім неправильно надали відповіді 17,22% опитаних, частково правильними виявилися відповіді і практичні дії – 24,98% учнів. Це відносилось до таких понять як: види мистецтва, види музичної діяльності та їх демонстрація.

Середні показники рівнів сформованості змістово-процесуального компоненту мають такі відсоткові співвідношення: *низький рівень* зафіксовано у 39,9% дітей; *середній* – у 27,6 учнів; *достатній рівень* – у 20,5% учнів, *високий рівень* виявлено у 12% молодших школярів). Результати показників змістово-процесуального компоненту представлені в таблиці **3.2**.

Результати опитування дали змогу з'ясувати, що більша частина учнів (62%) із задоволенням співають, слухають музику, позитивно ставляться до уроків музики. Але майже всі учні не усвідомлюють сутність поняття «мистецтво», існування його різновидів та їх взаємозв'язок. Так деякі учні поняття «мистецтво» пов'язують із «мистецтвом боксу», «мистецтвом вишивки», «цирковим мистецтвом». Учні не розуміють ролі мистецтва в житті людини. У результаті опитування дітей було виявлено, що уявлення дітей про

Таблиця 3.2.

Рівні сформованості показників змістово-процесуального компоненту

Показники другого критерію	Рівні							
	Низький		Середній		Достатній		Високий	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1. Уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації;	51	35,9	42	29,5	30	21,1	19	13,3
2. обізнаність учнів про засоби мистецької виразності та	59	41,5	37	26	28	19,7	18	12,8

взаємозв'язок різних видів мистецтва;								
3. здатність учнів застосовувати на практиці музично-інтегрованих навичок	60	42,2	39	27,5	29	20,4	14	9,9
Середні показники	57	39,9	39	27,6	29	20,5	17	12

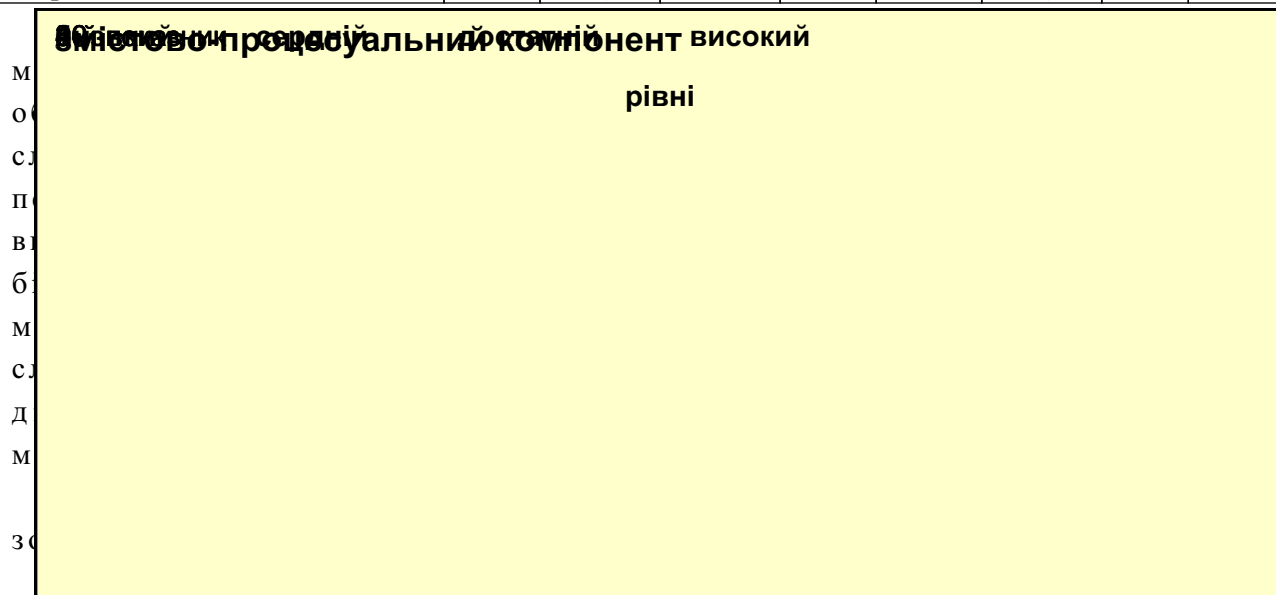


Рис 3.3 Рівні сформованості змістово-процесуального компоненту

Стан сформованості третього – **творчо-результативного компоненту**, в основу котрого покладено *критерій*, що визначає – *ступінь художнього втілення власних творчих здобутків у мистецько-інтегрованій діяльності* та наступні *показники*: 1) наявність індивідуального творчого досвіду музичної діяльності; 2) уміння й навички художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру; 3) прояв самостійності щодо усвідомлення учнями особистої емоційно-рефлексивної значущості створених нових навчальних форм та їх мистецької інтегрованої наповненості. Цей компонент досліджувався за допомогою анкетування, співбесід, аналізу робіт учнів під час виконання ними творчих завдань та під час проходження педагогічної практики студентами в початковій школі.

З метою виявлення поліхудожніх уподобань ми залучали учнів до художньо – творчої діяльності, враховуючи при цьому специфіку сприйняття кожним учнем того чи іншого виду мистецтва, індивідуальні уподобання, нахили дітей.

За результатами *першого показника творчо-результативного компоненту* (наявність індивідуального творчого досвіду музичної діяльності) було *з'ясовано*, що 9,9% респондентів, яких ми віднесли до *високого рівня*, на відмінно виконавши завдання за вибором, виявили фантазію, творче мислення, зробили самостійний вибір необхідних художніх засобів, прийомів та технік, що підтвердило наявність у них індивідуального творчого досвіду музичної

діяльності.

Учням були пропонувались наступні **завдання**:

1. За допомогою кольорів відтворити в малюнку настрій музичного твору, що ви тільки прослухали.
2. Підібрати слова для створення словесного портрету музичного образу.
3. Самостійно придумати казку про мешканців музичної країни.
4. Разом із чарівницею Музикою скласти свою пісеньку.
5. Допомогти Олівцю реставрувати картину й підібрати до неї музичний супровід.
6. Створити колективну казку про мешканців світу мистецтва.
7. Склади колискову для веселих ноток.

Низький рівень першого показника третього компоненту

продемонстрували 38% учнів, середній – 31%, достатній рівень було виявлено в 21,1% учнів.

Для з'ясування результатів *другого показника творчо-результативного компоненту (наявність умінь і навичок художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру)* учням пропонувалось прослухати фрагменти з балету П Чайковського "Лускунчик" – "Танець феї Драже", "Баба Яга" і фрагмент з балету В. Гомоляко "Кіт у чоботях". Дітям треба було розповісти про свої враження від прослуханих творів, оцінити твір, пояснити свою думку, визначитись з музичними образами. Після чого подивитись відео фрагменти цих балетів і порівняти свої уявлення з танцювальними образами, музикою і костюмами виконавців, пояснити чим вони відрізняються.

Незважаючи на те, що завдання виявилось достатньо складним діти з цікавістю віднеслись до його виконання, але малорозвинена художньо-образна уява, обмежений словниковий запас та недорозвинене асоціативне мислення в 42,3% дітей засвідчили їх *низький рівень* другого показника творчо-результативного компоненту; 37% дітей були віднесені до *середнього рівня*. Наявність художньо-образного мислення та наявність умінь і навичок художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру *достатнього рівня* продемонстрували 20,4% дітей і *високого рівня* 11,3% учнів молодших класів.

Не зважаючи на переважну більшість (68,3%) показників низького і середнього рівнів, ми мали надію на суттєве покращення даного показника, враховуючи зацікавленість дітей цим видом діяльності та за умови запровадження експериментальної методики і створення спеціальних педагогічних умов.

Найбільш складним для виконання молодшими школярами виявився *третій показник творчо-результативного компоненту (прояв самостійності щодо усвідомлення учнями особистої емоційно-рефлексивної значущості створених нових навчальних форм та їх мистецької інтегрованої наповненості)*.

Як з'ясувалось діти на уроках музики маже не аналізували свою музичну зокрема й мистецьку діяльність взагалі з позиції особистої рефлексії – ні в

Рис 3.4 Рівні сформованості графічно зображеного творчого-результативного компоненту

Так *низький рівень* продемонстрували 46,4%. Діти цього рівня відрізнялись невизначеністю щодо улюблених видів творчої діяльності. Вони демонстрували слабкий прояв інтересу до виконання творчих завдань. У процесі художньої діяльності не проявляють елементарної схильності і здібностей до творчості. Їх знання про види мистецької, творчої діяльності мінімальні. Дітям цього рівня складно самотійно виконувати творчі завдання і особливо самоорганізовуватись. Не усвідомлюють особистої рефлексії в процесі створення нових форм мистецько-інтегрованої діяльності, мінімальне усвідомлення відбувається дуже складно і низької якості, що потребує багато часу і неодноразової допомоги вчителя.

До *середнього рівня* було віднесено 27,5% учнів, які характеризувались нестабільним творчим спрямуванням. Вони частіше із захопленням виконували завдання, які їм подобалися. Заняття мистецтвом представників цього рівня приваблюють дітей, але вони не мають стійких художніх переваг. За умов стимуляції з боку вчителя, учні охоче створюють оригінальні продукти, хоча частіше їх роботи носять репродуктивний характер. Їм не завжди самотійно вдається виконувати завдання творчого характеру (часто потребується підтримка з боку вчителя).

Діти цього рівня в певних випадках здатні до самоорганізації (коли подобається тема уроку). Рефлексивне усвідомлення і озвучення своїх дій трапляється вкрай рідко коли пропонується зовсім простий і доступний музичний матеріал.

Достатній рівень склали 12,8% дітей, Учні цієї категорії мають певні музичні здібності, з інтересом вирішують творчі завдання та проявляють пізнавальну активність до мистецьких творів і видів діяльності. У творчій діяльності в більшості випадків демонструють нестандартні рішення виконання завдань, що підтверджує наявність певного досвіду творчої діяльності. У переважній більшості самотійно виконують навчальні завдання, здатні до самоорганізації. Рефлексивне усвідомлення і озвучення своїх дій проявляється в тих випадках коли діти добре розуміють і сприймають художньо-образний зміст музичного матеріалу та інших навчальних завдань.

До *високого рівня* ми віднесли 13,3%. Цей рівень характеризує і об'єднує дітей з яскраво вираженим творчим спрямуванням. Учні цього рівня мають розвинені творчі здібності і певний досвід їх використання в музичній діяльності. Роботи цих дітей відрізняються від традиційного вирішення своєю оригінальністю, цікавими ідеями. Вони виявляють ініціативу, беруть участь у різних видах музичної і мистецької діяльності.

Діти цього рівня мають стійкий потяг до самотійного вирішення завдань та оцінювання своєї діяльності; з інтересом розв'язують творчі завдання, використовуючи музично-інтегративні навички. Такі учні виявляють високий рівень активності, емоційність під час виконання завдань, радість від спілкування з мистецтвом. Самотійно виконують завдання, вносять або

намагаються внести свій творчий компонент у виконання завдань різного характеру, здатні до самоорганізації; аргументовано висловлюють своє ставлення і оцінювання творів мистецтва та навчальної інформації інтегрованого характеру; Рефлексивне усвідомлення і озвучення своїх дій відбувається природно без допомоги вчителя. Учні цього рівня приймають активну участь у позаурочних заходах, відвідують декілька художньо-естетичних гуртків. Учні цього рівня також навчаються в музичних школах, музичних студіях та студіях образотворчого мистецтва.

Нами були узагальнені середні показники всіх компонентів, об'єднані в одну таблицю, що допомогло більш наочно представити картину наявних рівнів знань, навичок, умінь інтегрованого навчання музичному мистецтву в загальноосвітній школі учнів початкових класів.

Середні результати показників всіх компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Середні показники наявних рівнів всіх компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів

П/ №	Рівні Компоненти	Низький		Середній		Достатній		Високий	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
I	МОТИВАЦІЙНО-СПОНУКАЛЬНИЙ	76	53,3	29	20,1	25	17,6	12	9
II	ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ	57	39,9	39	27,6	29	20,5	17	12
III	ТВОРЧО-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ	60	42,2	40	28,1	26	18,1	16	11,6
	Середні показники	64	45,1	36	25,2	27	18,8	15	10,9

Середні показники наявних рівнів всіх компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів графічно зображені і представлені на Рис. 3.5.

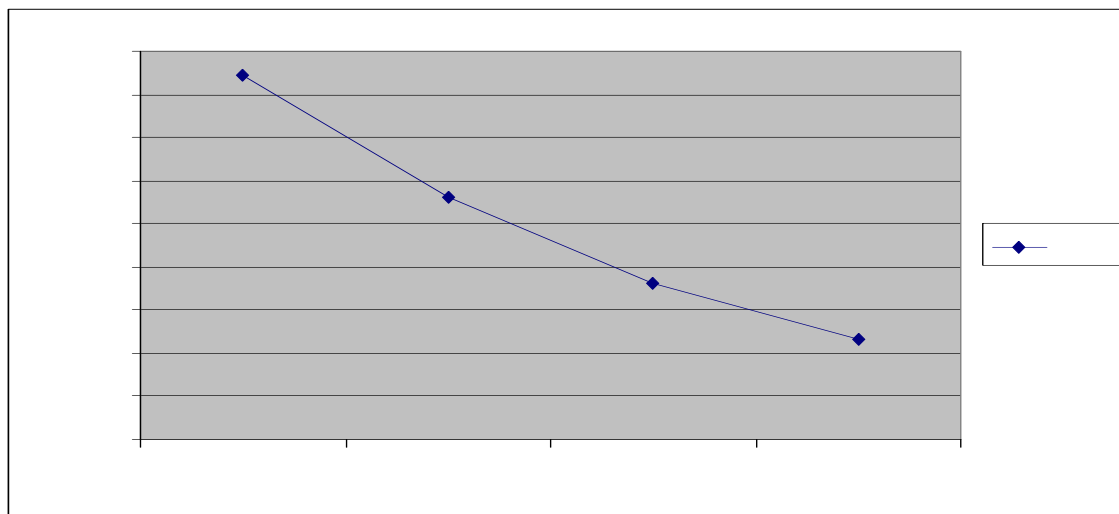


Рис. 3.5 Графічно зображені середні показники наявних рівнів всіх компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів

Сьомим завданням констатувального експерименту було: визначити ступінь готовності студентів факультетів мистецтв (майбутніх вчителів музики) до впровадження в шкільну практику інтегрованого принципу навчання музики, розвитку в молодших школярів інтегрованих знань, навичок, умінь з метою формування в їх свідомості цілісної художньої картини світу.

Нами були розроблені критерії оцінювання навчальних досягнень студентів, що визначали:

- *міру мотиваційно-професійного розуміння ефективності використання інтеграційного принципу навчання на уроках музики у початковій школі;*
- *ступінь чуттєво-ціннісного ставлення до інтегративного об'єднання творів мистецтва;*
- *ступінь здатності до використання інтегративних знань, навичок, умінь на практиці).*

Основними *показниками*, що характеризували ефективність даного напрямку експериментальної роботи зі студентами-практикантами було визначено такі: готовність студентів факультетів мистецтв до здійснення інтеграції на уроках музики в початкової школи: професійний інтерес до виконання сучасних завдань початкової музичної освіти учнів загальноосвітніх шкіл; ціннісне ставлення до оволодіння методикою інтегрованого музичного навчання молодших школярів; розуміння особливостей структурування інтегрованого принципу тематичного об'єднання різних видів мистецтва, як системи скоординованих знань, що створюють різнобічне і цілісне уявлення про об'єкт вивчення; якість інтегрованих знань (системність, обсяг, глибина, якість) та музично-інтегрованих навичок і умінь (інтегративність, комунікативність). Опитування проводилось до ознайомлення з навчальним курсом та впровадженням в студентську практику експериментальної навчальної програми «Світ мистецтва» та методичних рекомендацій (таблиця 3.

5).

Низький рівень підготовленості студентів до здійснення інтеграції музичного навчання визначається нестійким професійним інтересом, незацікавленістю, відсутністю ціннісного ставлення до інтегрованих зв'язків, низьким рівнем фахової компетентності щодо їх використання.

Середній рівень характеризувався наявністю в студентів позитивних мотивів, відносно стійким, більше пізнавально-педагогічним інтересом до здійснення принципу інтеграції в навчанні музичному мистецтву, достатнім рівнем фахової компетентності до його використання. Вони сумлінно ставляться до своїх професійних обов'язків, але застосовують інтегративні зв'язки не регулярно, в практичній роботі використовують їх ситуативно.

Високий рівень готовності студентів до інтеграції музичного навчання характеризувався стійким професійним інтересом, ярко вираженим професійно ціннісним ставленням до інтегрованих зв'язків та активним прагненням використовувати їх у музичному навчанні; глибоким розумінням значущості й практичної необхідності інтегрованого навчання музики молодших школярів, високим рівнем фахової компетентності тощо.

Таблиця 3.5.

Підготовленість майбутніх вчителів музики до інтегрованого навчання музики (у %)

РІВНІ	НИЗЬКИЙ	ДОСТАТНІЙ	ВИСОКИЙ
Критерії	Ситуативний	Відносно стійкий	Стійкий
Якість			
Професійний інтерес	29,1	61,8	9,1
Якість	Негативне	Індиферентне	Позитивне
Ціннісне ставлення до оволодіння методикою інтегрованого навчання	14,3	63,6	22,1
Якість	Елементарний	Достатній	Компетентнісний
Фахова підготовленість майбутніх вчителів до здійснення інтеграції різних видів мистецтва на уроках музики (знання, навички).	55,8	37,7	6,5
Середні показники	33	54,4	12,6

Отримані результати визначили незадовільний стан підготовленості студентів-практикантів щодо здійснення інтеграції музичного навчання в початкової школи, оскільки тільки 12,6% студентів продемонстрували *високий рівень* готовності за вищезазначеними показниками, *достатній* 54,4% і *низький* 33% опитуваних. Це є ще однією з негативних причин в перспективі низького рівня сформованості знань з інтегрованого навчання музики молодших школярів.

Таким чином, аналіз результатів констатувального експерименту, спостереження за роботою вчителів та власний педагогічний досвід спонукали нас до попередніх *узагальнень і висновків* про те, що *причинами низького рівня* сформованості музично-інтегрованих цілісних знань учнів початкових класів є:

- недостатність розуміння вчителями: важливості впливу мистецтва на розвиток гармонійної, висококультурної особистості; недостатня обізнаність учителів в інтегративних методах, прийомах та способах їх використання на уроках музики; нерозуміння ними важливості формування позитивної мотивації мистецької навчальної діяльності молодших школярів, що не сприяє формуванню цілісної картини світу, інтегрованих знань учнів і пов'язано з низьким рівнем знань педагогів про особливості, мету, зміст інтегрованого навчання, спричинює їх неспроможність створювати відповідні педагогічні умови, які б сприяли ефективному навчанню музики;

- в своє чергу, формування в учнів системи розрізнених знань, умінь і навичок, що має місце в практиці навчання музики, не забезпечує формування художнього світогляду духовно-розвиненої особистості, тому формування музично-інтегрованих знань молодших школярів здебільшого носить інтуїтивний характер, позбавлений певного підґрунтя. Діти тяжіють до поліхудожньої діяльності, не усвідомлюючи особливості видів мистецтва, своїх індивідуальних естетичних потреб, особистої рефлексії в навчанні музики;

- низький рівень знань студентів-музикантів з інтегрованого навчання музики молодших школярів потребує обов'язкового введення в навчальні плани інститутів мистецтв і музично-педагогічних факультетів спеціальних навчальних курсів щодо інтеграції музичного навчання школярів різного віку, з метою забезпечення їх професійної майстерності;

- недостатній інтерес батьків та їх незацікавленість до навчання музичному мистецтву своїх дітей, нівелює формування у них позитивної мотивації до творчої мистецької діяльності та не розвиває їх різнобічно.

Все вище сказане суттєво гальмує процес художнього і культурного розвитку молодших школярів, не задовольняє їх естетичні потреби, шкодить їх духовному збагаченню.

3.2. Оптимізація інтегрованого навчання музики молодших школярів в умовах дефіциту навчальних годин

Аналіз наукового доробку з проблеми дослідження, що розкриває стан інтегрованого навчання музики молодших школярів та урахування типових недоліків і сучасних вимог до рівня музичної освіти в складних умовах дефіциту навчальних годин в загальноосвітній школі, дали змогу розробити оригінальну методика дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на оптимізацію інтегрованого навчання музики учнів початкової школи, за рахунок впровадження в навчально-виховний процес спеціально розроблених педагогічних умов і представлених у підрозділі 2.2.

Загальновизнаний закон дидактики, щоб успішно опанувати зміст різних навчальних діяльностей на всіх етапах шкільного навчання, необхідно оволодіти повним комплексом загальнонавчальних умінь і навичок (організаційних, загальнонавчальних, загальнопізнавальних і контрольних) [205, 170-171]. До **навичок** в педагогіці відноситься “усталений спосіб виконання дій, сформований у результаті багаторазових повторень; характеризується великим ступенем засвоєння і відсутністю елементарної свідомої регуляції і контролю” – тобто доведений до механічного виконання [205, 404]. Використання на уроках музики інтегрованого підходу з метою використання різних видів мистецьких діяльностей вимагає формування в молодших школярів *спеціальних музично-інтегрованих навичок*, які в процесі опанування різними видами мистецьких діяльностей виступають генералізуючими навичками. Це обумовлено тим фактом, що вони найкраще забезпечують ефективність опанування змісту початкової музичної освіти й мистецьких діяльностей, сприяють активізації мислення, розвитку музичної пам'яті, концентрації і фіксації навчального матеріалу, цілісного й різнобічного розгляду теми та формування художніх образів на уроках музики, допомагають дітям порівнювати, співставляти, поєднувати певні фрагменти об'єктів навчання (Л. Куненко) [122, 124]. Практичний досвід показав, що методи навчання мають бути розраховані на оволодіння учнями різними видами музичної діяльності (слухання, спів, гра на шумових і музичних інструментах, музично-рухова діяльність, драматизація) з метою пізнання оточуючого світу та самих себе; формування інтегрованих знань про мистецтво, виявлення задатків та розвитку творчих здібностей учнів з метою формування здатності учнів до пошуково-творчої діяльності та самовираження в ній.

Використання нами терміну “*музично-інтегровані навички*”, обумовлено провідним значенням і функцією музики як зв'язуючого ланцюга в процесі використання різних видів мистецьких діяльностей, що забезпечують цілісність сприймання й відтворення мистецьких творів молодшими школярами. Нами також враховувався **закон художньої домінанти** (Г. Шевченко), згідно якому має домінувати базовий вид мистецтва, навколо якого комплектуються інші види, в нашому випадку головна роль належить музичному мистецтву [30].

Завдання формувального експерименту визначались згідно логіки розгортання експерименту для забезпечення поетапності досягнення мети. Формувальний експеримент проводився протягом 2010-2013 навчальних років. На цьому етапі було обґрунтовано педагогічні умови функціонування інтегрованого навчання на уроках музики; здійснено вибір методик експериментальної роботи; проведено формувальний педагогічний експеримент; систематизовано й проаналізовано отримані дані; впроваджено результати досліджень у практику уроків музики початкової школи.

Метою формувального експерименту визначено перевірку ефективності й практичної доцільності впровадженої поетапної методики, моделі та педагогічних умов їх забезпечення в процесі інтегрованого навчання музики молодших школярів, що одночасно відповідало шостому завданню нашого дослідження.

Враховуючи складні умови інтегрованого навчання музики в початковій школі (скорочення годин на уроки музичного мистецтва, зниження ролі естетичного виховання в гармонізації особистості та інші соціальні негаразди) для чистоти експерименту й оптимальної вірогідності отриманих результатів у формувальну базу дослідження додатково було введено ту ж кількість учнів (142 особи молодшого шкільного віку): Сумської ЗОШ № 15 та середньої загальноосвітньої школи № 70 м. Києва, які увійшли до ЕГ; також до ЕГ увійшли 102 студента факультету мистецтв СумДПУ імені А.С. Макаренка та Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова; 12 учителів музики й початкових класів, керівників гуртків; 38 батьків, що приймали участь у констатувальному дослідженні і в процесі спостережень проведення експериментальної методики та співбесід, круглих столів тощо підвищували свою кваліфікацію. Таким чином ми намагались залишити ту ж саму загальну кількість – 294 респондента, що і на констатувальному етапі дослідження.

З метою апробації розробленої нами методики впровадження педагогічних умов інтегрованого навчання музики молодших школярів у процесі вивчення навчальної дисципліни «Музичне мистецтво», було чітко організовано дослідно-експериментальну роботу всіх учасників формувального експерименту. Для забезпечення якості управління й контролю за перебігом усіх етапів формувального експерименту, було визначено оптимальну чисельність репрезентативної вибірки респондентів експериментальної (ЕГ) – 142 чоловіки та контрольну (КГ) – теж 142 чоловіки.

Розробка експериментальної методики здійснювалась за такими *напрямами*, як:

- активізація стійкого інтересу, формування позитивної мотивації щодо занять творчою мистецькою діяльністю, вироблення стійких переконань стосовно необхідності занять мистецькими діяльностями з метою творчого самовираження, самореалізації, саморозвитку;
- опанування учнями необхідного інтегрованого змісту щодо основ різних видів мистецтва, вивчення основних мистецьких понять-термінів, виявлення подібного та протилежного в мистецтві з метою формування цілісної картини

“образу світу” за допомогою різних засобів художньої виразності, особистісно-художнього розвитку;

- формування музично-інтегрованих навичок, умінь в процесі мистецької діяльності (слухання музики, співу, гри на дитячих шумових і музичних інструментах, рухів під музику, музичних ігор, драматизації, видів образотворчого мистецтва за темами музичних творів, складання невеликих розповідей про музику, формування особистої рефлексії) з метою стимуляції розвитку аналітико-синтетичної діяльності, зокрема таких мисленнєвих операцій як: аналіз, синтез, узагальнення, що допомагають об’єктивному, адекватному художньому сприйманню дійсності через мистецтво.

Основними **завданнями** формувального експерименту виступили:

- формування стійкого інтересу, позитивної мотивації до занять мистецтвом;
- формування цілісних музично-інтегрованих знань, навичок та вміння їх використовувати в процесі спілкування з творами мистецтва;
- накопичення мистецького понятійно-термінологічного словника;
- розвиток адекватного сприймання музики та відтворення музичних образів через різні види мистецької діяльності;
- розвиток вміння порівнювати засоби художньої виразності, знаходити спільне й відмінне;
- формування готовності учнів до творчої діяльності, самореалізації, формування особистої рефлексії;
- активізація поліхудожньої діяльності.

Виходячи з мети та завдань формувального експерименту, в процесі інтегрованого навчання, ми використовували такі **методи**: репродуктивні та продуктивні методи навчання, взаємодія яких створювала підґрунтя для мистецько-творчої, навчальної діяльності учнів. У ході формувального експерименту використовувалися такі **методи і прийоми навчання за наступною класифікацією**:

- *словесні* – традиційні (розповідь, пояснення, коментар, бесіда, колективне обговорення, роз’яснення, які були необхідні для засвоєння системи музичних та загально мистецьких знань, умінь та навичок);
- *практичні* (показ, демонстрація навчальні ігри, виконання музичного колажу, технічні вправи, інтеграція різних видів мистецьких діяльностей тощо);
- *наочні* (аудіовізуальні, мультимедійні, репродуктивні – демонстрація прийомів художньої, виконавської діяльності);
- *евристичні* (відкриття варіативних можливостей тлумачення нотного тексту, метод художньої аналогії, методи «заглиблювання» до сфери художніх образів, створення образних характеристик головних тем музичного твору тощо); метод художньо-емоційної драматургії (що допомагав реалізувати мету уроку та сформуванню цілісного уявлення про об’єкти пізнання);
- *проблемно-пошукові* (організація дискусій, творчих завдань, розробка послідовності виконання завдання, елементи музичної імпровізації). За їх допомогою на заняттях музики були створені проблемні ситуації зіставлення й порівняння подібних або контрастних образів; виявлення відповідних засобів

художньої виразні для визначення драматургії музичного твору.

Детальніше розглянемо *групу методів «створення спеціальних ситуацій «заглиблення» до сфери художніх образів» за класифікацією* ми віднесли до домінуючих методів проблемно-творчого і евристичного характеру, оскільки за допомогою спеціальних питань, використання синтезу різних видів мистецтва та їх взаємоінтеграції, а також комплексу групи методів: навіювання, порівняння різних засобів виразності музичних і художніх образів, підбору художньо-образних асоціацій, представлених в різних видах мистецтва, співставлення й порівняння подібних або контрастних образів (через аудіовізуальне прослуховування музично-звукової інформації, мультимедійні технології тощо), використання методу особистої рефлексії, що утворює систему певних вражень і переживань дитини, досягався ефект більш глибокого самостійного пізнання молодшими школярами змісту навчальної інформації на уроках музики та сприяв утворенню атмосфери психологічного комфорту, міжсуб'єктної навчальної комунікації та творчої співпраці. Ця група методів використовувалась на всіх етапах нашого формувального дослідження.

Група методів організації творчої діяльності, пов'язаних з активною позаурочною діяльністю, має особливе значення в нашому експериментальному дослідженні, зокрема: тематичні концерти-бесіди, творчі зустрічі з студентами художниками, композиторами та виконавцями допомагають стимуляції інтересу до занять мистецтвом, створюють сприятливі умови для реалізації й удосконалення музично-інтегративних і художніх навичок.

Різноманітність прийомів і способів, властивих кожній групі вищезазначених методів, пов'язується з використанням у навчальній практиці таких вербальних, наочних та практичних методів, які в поєднанні здатні активізувати музично-емоційну сферу учнів. До того ж, цілеспрямоване використання педагогом навчальних можливостей наочних методів (таблиці, малюнки, карти мистецтва, дидактичні іграшки), особистого показу та використання аудіовізуальних засобів навчання стимулює активну навчальну діяльність учнів на заняттях із музичного мистецтва.

До **основних загальнопедагогічних методів**, що використовувались на уроках інтегрованого навчання музики молодших школярів вчителям рекомендувались наступні *методи*: показ, аналіз, порівняння (що дозволяє учням співставляти відомий для них музичний матеріал з невідомим, проводити порівняльний аналіз та встановлювати спільні й відмінні художні риси в творах мистецтва, засобах художньої виразності тощо); метод пізнання від загального до конкретного; наочно-образний метод (що використовувався для засвоєння та закріплення музичних знань, умінь, навичок щодо визначення засобів музичної виразності); сугестивний метод та метод педагогічного впливу (що полягає в здатності вчителя забезпечити позитивну атмосферу на уроці, враховувати індивідуальні особливості дітей тощо).

Експериментальною програмою передбачалось застосування комплексу методик щодо видів мистецько-творчої діяльності школярів, що дозволило прослідкувати динаміку, спроектувати шляхи й педагогічні засоби подальшого

удосконалення процесу формування музично-інтегрованих навичок.

У ході експериментального дослідження нами були використані також **методи стимуляції інтегративного мислення:**

- стимуляції розвитку музичної уяви, фантазії, музичної пам'яті; емоційно-образного сприймання музичних творів;
- стимуляції формування музично-інтегрованих навичок з метою розвитку вміння синтезувати сприйняту музичну інформацію з іншими видами мистецтва;
- стимуляції розвитку здатності до емоційної мобільності в процесі осягнення різнохарактерних музичних творів та їх адекватного відтворення;
- стимуляції оволодіння здатністю до творчого самовираження та особистої рефлексії.

Гуманізація освіти зумовлює необхідність перегляду підходів до трактування цілей освіти. Традиційна мета мистецької освіти раніше визначалась як «формування естетичної культури учнів», що передбачало набуття предметних знань й формування загальної художньої культури. У сучасних нормативних освітніх документах (Державному стандарті освітньої галузі «Мистецтво») зазначається, що: «Метою цієї освітньої галузі є розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатність до сприймання, розуміння і створення художніх образів, художньо-творча самореалізація і духовне самовдосконалення» [77, 52]. Тому на сучасному етапі розвитку суспільства й мистецько-педагогічної науки неможливо не враховувати зростання ролі загальносвітових ціннісних орієнтацій і творчого потенціалу особистості, що зумовлює нас акцентувати увагу саме на цих аспектах.

Л. Масол вважає, що мета загальної мистецької освіти полягає в тому, щоб у процесі сприйняття творів вітчизняного й зарубіжного мистецтва та практичної художньої діяльності виховувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, розвивати загальні та спеціальні здібності, художньо-образне мислення, творчий потенціал особистості, забезпечити набуття учнями життєвих компетентностей – здатності до художньо-творчої самореалізації й готовності до духовного самовдосконалення. Науковець пропонує новітню концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, розроблені нею інноваційні науково-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі. Автором також визначено функціональний аспект інтегрованого навчання, обґрунтовані основні навчально-виховні завдання, зміст і структуру програми «Мистецтво», загальні організаційно-методичні підходи до навчання мистецтва в контексті художньої дидактики.

Основні вихідні положення організації інтегрованого навчання мистецтва молодших школярів, що викладені в навчальній програмі Л. Масол «Мистецтво», ми взяли за теоретичну основу нашого дослідження [193].

Принцип інтеграції змісту знань з різних предметів на уроках музичного мистецтва ми розглядаємо як прогресивний шлях до знаходження певних закономірностей об'єднання частин (фрагментів) різних предметів за певною тематикою, їх систематизацію, більш детальне, цілісне й всеосяжне

проникнення в сутність і зміст навчального матеріалу для досягнення кінцевої мети. Принцип інтеграції є також віддзеркаленням сучасних наукових педагогічних тенденцій, спрямованих на оптимізацію навчально-виховного процесу, що за допомогою спеціально створених педагогічних умов забезпечує ефективність досягнення кінцевої мети музичного навчання.

Ми погоджуємось думкою відомих педагогів (Я. Коменського та ін.), що навчання в будь-якій галузі знань і мистецтві в тому числі, неодмінно слід починати від загального знайомства, а потім поглиблюватися в зміст кожного окремого його виду. Тобто спочатку необхідно використовувати **дедуктивний метод** (форма умовиводу із загальних понять в окремі знання), а потім застосовувати **індуктивний метод** (форма умовиводу від окремих знань до загального викладу матеріалу).

Протягом здійснення педагогічного дослідження нами було розроблено і впроваджено в практику інтегрований курс для студентів інститутів мистецтв «Методика інтегрованого навчання музики школярів», де провідна частина присвячена «Методиці інтегрованого навчання музики молодших школярів» (Додаток Ж).

Це спроба розробки інтегрованого змісту уроків музики в початковій школі була спрямована на створення умов для ефективного вивчення основ мистецтва, прояву індивідуальних інтересів, задатків, здібностей кожного учня на основі їх активної творчої діяльності. Структурні складові підпорядковувались єдиній темі, меті, завданням. Різні види мистецтв доповнювали один одне, що уможливило через мистецтво формування цілісного, художньо-образного сприйняття світу. Зміст курсу базується на комплексному об'єднанні в єдине ціле предметів художньо-естетичного циклу та відтворенні різних видів мистецтв: музики, образотворчого мистецтва, літератури, художньої праці, театру, що значно розширює можливості художнього пізнання дітьми оточуючого світу, розуміння взаємозв'язку різновидів мистецтв.

Передмовою виникнення інтегрованого курсу стали міжпредметні зв'язки між дисциплінами гуманітарного, художнього циклів, необхідність проведення бінарних, інтегрованих уроків, як наприклад: музика і живопис, література і музика, народознавство і музика та ін. Враховуючи закон художньої домінанти, згідно якому має домінувати базовий вид мистецтва, навколо якого комплексуються інші види (Г. Шевченко) [30], головна роль на уроках музичного мистецтва належить музиці.

Поєднання теоретичного матеріалу з активною творчістю учнів у **формі:** уроків-подорожей, уроків-концертів, музичної казки-гри, відбувалось широке застосування ігрового методу, драматизації (додатки З, К, Л), що надало можливість ефективно впливати на чуттєву сферу молодших школярів, досягти високого рівня вивчення мистецтвознавчого матеріалу й розвитку їх творчого потенціалу

Під час музичного навчання молодші школярі мали оволодіти наступним комплексом **музично-інтегрованих умінь:**

- емоційно сприймати, розуміти й виконувати музичний матеріал;

- проявляти в процесі відтворення різних видів музичної діяльності сформованість музичних і інших здібностей: музичного слуху, ритму, вокальних здібностей, музичної пам'яті, ладового чуття;
- розуміти й відчувати засоби музичної та інші види художньої виразності та відповідно реагувати на них в процесі практичної діяльності;
- користуватися дитячими шумовими і музичними інструментами, вміти відтворювати нескладний ритмічний малюнок (на інструментах та вміти: проплескати, протупотіти, запропоновані музично-ритмічні сполучення або самостійно створені);
- виявляти спільне й різне в творах мистецтва;
- застосовувати відповідні гама кольорів під час художнього втілення музичних образів;
- уявляти та вміти відтворювати відповідні музичні образи та характер виконуваного твору за допомогою жестів, рухів, міміки; проявляти акторські здібності в театралізації дитячих пісень;
- користуватися комп'ютером на елементарному рівні (для учнів 3-4 кл.).

У нашому дослідженні *формування музично-інтегрованих навичок* молодших школярів ми розглядаємо як мотивований, цілеспрямовано організований процес, спрямований на формування в свідомості учнів цілісної картини світу.

Враховуючи складну ситуацію скорення навчальних годин на уроки музики із метою залучення якомога більшої кількості професійно озброєних осіб в експерименті, а саме майбутніх учителів музики, яким в майбутньому передбачалось використовувати інтегрований принцип навчання на уроках музики, нами використовувались години педагогічної практики з студентами факультету мистецтв СумДПУ імені А.С. Макаренка та Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (хоча це не було предметом нашого дослідження).

Прогнозування достовірності дослідно-експериментальної перевірки ефективності методики інтегрованого навчання в початковій школі визначалася за допомогою: аналізу, педагогічного спостереження за якістю відповідей, успішністю протікання та мотивацією учіння, визначенням достатньої кількості учнів та учителів, що братимуть участь в експерименті.

У сучасній початковій школі в процесі *інтегрованого навчання музики* нами визначено основні *принципи* побудови навчально-методичної роботи:

- відповідності змісту початкової музичної освіти й сучасному культурному розвитку українського суспільства та естетичним потребам кожного учня;
- взаємозв'язку всіх дидактичних складових уроку: цілей, завдань, принципів, функцій, методів навчання з розвитком і вихованням дитини молодшого шкільного віку;
- диференціації й інтеграції змісту навчального матеріалу цілеспрямованого застосування навчальних завдань;
- зіставлення художніх об'єктів з метою виявлення спорідненості й відмінності в засобах мистецької виразності, художньо-образної суті

взаємодії мистецтв;

- особистісно-орієнтованого творчого навчання, яке передбачає врахування індивідуальних музичних здібностей і різних мистецьких можливостей молодших школярів, формування в дітей музично-інтегрованих навичок;
- науковості, доступності й варіативності музичної інформації та конструктивно-творчий характер навчальних завдань;
- послідовності й системності інтегративного поєднання змісту початкової музичної освіти;
- гуманізації змісту творів мистецтва та музичного репертуару;
- яскравої і привабливої наочності – як одного із засобів зацікавленості й симуляції мистецького навчання;
- активності суб'єкта мистецької діяльності й творчого самовираження.

Важливою умовою розгортання процесу інтеграції музичного навчання молодших школярів є послідовне дотримання принципів загально педагогічної та музичної освіти. Найважливішими **дидактичними принципами загально початкової освіти** в загальноосвітніх школах, слід вважати: *принцип наступності й перспективності, природовідповідності, усвідомленості й дієвості знань, активізації пізнавальної діяльності, самостійності й індивідуалізації, принцип наочності.*

Принцип наступності й перспективності навчально-виховного процесу – належить до одного з найважливіших загально дидактичних принципів, який широко використовується в музичній педагогіці та відображає неперервність освітнього процесу.

Принцип природовідповідності організації навчання – передбачає врахування вікових особливостей розвитку й сприймання, формування пізнавального інтересу до навчання.

Принцип усвідомленості й дієвості знань – цей принцип пов'язаний з принципами розвитку теоретичного мислення, усвідомлення змісту навчання, орієнтації мислення на формування розумових операцій, що проходять стихійну, напівстихійну, свідому стадії, а також з концепцією перенесення прийому навчальної роботи в нові умови.

Принцип активізації пізнавальної діяльності – цей принцип орієнтує учня на зону найближчого розвитку (Л. Виготський) та на формування продуктивного, творчого мислення, пов'язаний з реалізацією провідної ролі теоретичних знань; перенесенням прийомів навчальної роботи в нові умови, формуванням досвіду творчої діяльності.

Принцип самостійності – пов'язаний з принципами самостійного усвідомлення процесу навчання; формування продуктивного мислення та досвіду творчої діяльності учнів.

Принцип індивідуалізації – пов'язаний з принципом цілеспрямованої та систематичної роботи з музичного розвитку всіх учнів, у тому числі і найбільш слабких. Принципи самостійності та індивідуальності перебувають у взаємозв'язку.

Вважаємо за необхідне зазначити, що в наукових дослідженнях при вирішенні методологічних проблем поняття «принцип» та «підхід» нерідко розділяють. Наприклад, можна зустріти термін «системний підхід» та «принцип системності». Слід зазначити, що «принцип» це основне вихідне положення, підхід – це особливий синтез знання, який базується на певних принципах». Таким чином, між принципом та підходом існує тісний зв'язок. У той же час, деякі вчені та науковці їх практично ототожнюють. Тому ми також виходимо з позиції близькості цих понять.

Під кутом зору процесу інтеграції тлумачення кожного з них набуває специфічного змісту. Наприклад, *принцип наочності* передбачає обов'язковий контакт реципієнта з музикою, який не можна замінити жодними описовими чи символічними моделями. *Принцип системності* вимагає обґрунтованої класифікації форм і методів здійснення інтеграції музичного навчання; розкриває характер організації й планування музично-творчої діяльності.

Організацію формувального експерименту забезпечували три взаємозалежні **етапи**: *організаційно-підготовчий, впроваджувально-оцінювальний, продуктивно-самостійний*, послідовність впровадження яких визначена логікою функціонування інтегрованого навчання музики молодших школярів та структурними компонентами (**мотиваційно-спонукальним, змістово-процесуальним, творчо-результативним**).

На всіх етапах в той чи іншій ступені використовувались всі спеціально розроблені педагогічні умови, особливо це стосувалось *IV-ї педагогічної умови*, яка полягає в дотриманні тематичного компонування інтегрованого навчання музики з метою встановлення тематичної узгодженості змісту навчальної інформації в різних видах мистецтва; здійснення взаємозалежності між предметних зв'язків, що забезпечують його цілісність в процесі моделювання сценарію уроку музики інтегрованого типу і логіки її викладення; використання різних видів мистецтв (музики, літератури, театру, хореографії, образотворчого мистецтва, декоративно-прикладного) та різновидів мистецької діяльності, що їх забезпечують.

Так, **на першому, організаційно-підготовчому етапі**, який охоплював перше півріччя навчального року, визначалася тривалість експерименту та вибірка його учасників – учнів молодого шкільного віку. Враховуючи вік респондентів, основна увага на цьому етапі приділялась забезпеченню *мотиваційно-спонукального компоненту*. У формуванні означеного компоненту перевага віддавалась *I-й педагогічній умові (організаційній)*, яка передбачала естетичне, технічне й відповідне наочне оформлення кабінету музики; створення атмосфери гуманізації навчального середовища на уроках музики, психологічного комфорту, позитивного емоційного самопочуття в процесі навчання; організацію міжсуб'єктної навчальної комунікації, доброзичливої атмосфери та творчої співпраці засобами навчального діалогу й полілогу (Я. Савченко) в різних формах (аудіювання, вербальних, музично-звукових, з використанням мультимедійних технологій тощо).

Оскільки на цьому етапі забезпечувалось формування *мотиваційно-спонукального компоненту* інтегрованого навчання музики молодших школярів

, то відповідним чином відбувався розвиток стійкого пізнавального інтересу, позитивної мотивація до мистецько-творчої діяльності за допомогою використання *II-ї педагогічної умови*, спрямованої на формування стійкого інтересу, пізнавальної активності, стимуляцію потреби в учнів до занять музичним та іншими видами мистецтва (як теоретичного, так і художньо-практичного характеру), за допомогою врахування їх інтересів, мистецьких вподобань, ігрової діяльності; усвідомлення молодшими школярами значення мистецтва в житті людини та формуванні його особистості за допомогою використання традиційних і інноваційних засобів і *методів навчання* (словесних: міні-лекцій, друкованих текстів, технічних, яскравої наочності, музичного інструментарію, мультимедійних програм тощо), методів стимуляції, методів проведення художніх аналогій тощо.

У навчально-виховному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи. Засобами дидактичних ігор на уроках в початкових класах можливо не лише активізувати інтерес та увагу дітей, розвивати пізнавальні здібності, уяву, закріплювати знання, вміння, навички, а й запобігати втомі дітей.

На першому етапі дослідження ми враховували той факт, що діти, які приходять до першого класу, мають досить великі відмінності між підготовкою до школи, типологічними особливостями нервової системи, швидкістю мислення, читання. Є учні з обмеженими уявленнями про довкілля, низьким рівнем мовленнєвого розвитку, хворобливі, яким характерні втомлюваність, низька працездатність, чутливість до розумових і нервових перевантажень.

Як відомо, важливою складовою інтегрованого навчання є диференціація, яку ми намагалися втілити у формі різних завдань. Так на першому занятті з метою визначення наявного досвіду, інтересів кожного учня, нами було запропоновано дітям відповісти на запитання анкети, метою якої було виявлення наявності інтересів та ставлення до творчої діяльності учнів (Додаток Б., Анкета 1). Серед названих видів діяльності діти обирали ті, які їм більше подобається виконувати (малювати, співати, слухати музику, ліпити, гратися, слухати казки, вигадувати історії, ходити до театру).

Інтереси й схильності до певної діяльності розвиваються звичайно в єдності з розвитком здібностей до неї. Наприклад, інтерес і схильність учня до музики змушують його посилено займатися цим мистецтвом, що в свою чергу розвиває музичні здібності. Розвиваючись, музичні здібності забезпечують певні досягнення, успіхи в галузі музики, які викликають в учня радісне відчуття задоволення. Це почуття викликає ще більш глибокий інтерес до предмета, схильність ще більше займатись ним.

Організація навчального процесу в КГ здійснювалася традиційно, в ЕГ – відбувалася реалізація інтегрованого підходу до структурування знань, умінь та навичок. Навчання в ЕГ відрізнялось тим, що воно здійснювалось на основі складеної нами програми «Світ мистецтва». Програма була зорієнтована на застосування різноманітних форм організації освітнього процесу. Форми мали диференційовану спрямованість в залежності від курсу навчання й відрізнялись рівнем характеристики сформованості основних знань, умінь, навичок та

якостей особистості учня. Так основна робота на початковому етапі інтегрованого навчання музики носила репродуктивний характер. Тут закладались початкові основи умінь, формувався пізнавальний інтерес молодших школярів до мистецтва.

У свою чергу інформаційно-роз'яснювальна та науково-методична робота зі студентами, які приймали участь в експерименті, була спрямована на роз'яснення ролі й значення інтеграції змісту початкової музичної освіти для формування світогляду учнів та їх особистісно-художнього розвитку; ознайомлення з теоретико-методологічними основами інтеграції знань (сутність, типи й види, шляхи реалізації між предметних зв'язків); опанування методикою навчання на інтегрованій основі (набуття практичних умінь забезпечення інтеграції знань, умінь, навичок у навчально-виховному процесі).

З метою підготовки майбутніх вчителів музики до здійснення інтеграції широко використовували методи вивчення педагогічного досвіду для осмислення, творчого його застосування в процесі музичного навчання учнів. З цією метою використовували мистецтвознавчу, психолого-педагогічну й методичну літературу, педагогічне спостереження за навчально-виховною діяльністю, що здійснювалась під час занять.

Організацію взаємовідвідувань занять поєднували із проведенням відкритих занять, що також було джерелом вивчення методики інтегрованого навчання музики в початковій школі, з наступним їх обговоренням, при якому формувався єдиний методичний підхід до вирішення дидактичних завдань.

Студентам факультетів мистецтв пропонувалось приділяти велику увагу аналізу програми з музики для загальноосвітньої школи, в процесі якого орієнтували увагу студентів на виявлення в себе можливостей реалізації інтегрованих зв'язків; студенти розробляли плани-конспекти уроків музики на визначену тему із застосуванням інтегративних зв'язків; складали методичні розробки уроків з музики інтегрованого типу, навчально-виховних заходів з використанням набутих інтегрованих знань; на основі аналізу музичного матеріалу, який призначений для вивчення зі школярами, майбутні вчителі складали невеличкі анотації до музичних творів, в яких також спиралися на інтегровані знання з різних дисциплін. Виконання всіх цих завдань передбачало формування в студентів умінь встановлювати інтегративні зв'язки між окремими елементами знань з різних дисциплін, добирати навчальний матеріал із застосуванням знань із суміжних з музикою предметів художнього циклу тощо. На заняттях активно залучали матеріал із додаткової літератури зі спеціальності та психолого-педагогічних дисциплін, формували умінь оперувати раніш засвоєними знаннями, вирішувати проблемні завдання, самостійно знаходити нестандартні рішення навчально-пізнавальних та музично-виконавських завдань.

Студентів орієнтували на те, щоб учні молодших класів проявили підвищений пізнавальний інтерес до вивчення навчального матеріалу з музики, виконання навчальних, творчих завдань. Спрямування тематики інтегрованих уроків в початкових класах здійснювалось за календарно-обрядовим принципом: «Щедра осінь наступає – всіх красою надихає»; «Від хати до хати

зі святим Різдом вітати!», «Сніг пухнастий все літає, нам доріжки засипає», «Весна іде, красу несе і тій красі радіє все», «Квіти в танці закружляли – щастя всім подарували», «У весняному садку соловейко на бузку» та ін.

Перша серія завдань здійснювалась у ході ознайомлення із поняттям «мистецтво» та його видами. З метою активізації стійкого пізнавального інтересу нами було розроблено систему завдань, застосовано прийоми, методи, засоби, які сприяли формуванню навчальної мотивації. Так учням на початку занять була запропонована **гра – “Подорож мистецькими країнами”** (музичною, літературною, театральною, образотворчою, декоративно-прикладною, хореографічною) (додатки З, К), в якій діти мали виконати такі завдання: познайомитись із казковими мешканцями, назвами країн, розглянути карту Світу мистецтва. Дітям було пояснено з якою метою вони «подорожуватимуть» країнами різних мистецтв, що потрібно для того, щоб підготуватися до подорожі (вчитися спостерігати, помічати красу навколишнього світу, слухати звуки природи, милуватися музичними звуками, розуміти «мову» мистецтв, вивчити основні слова – поняття, слова-терміни, якими користуються мешканці Світу мистецтва).

Ефективним прийомом, став прийом застосування **театральних ляльок – ведучих**, що уособлювали собою конкретний вид мистецтва та застосування методу драматизації, що значно підвищило інтерес учнів. Розуміючи всю умовність використання ляльок на уроці, учні із задоволенням виконували їх завдання, спілкувалися з ними в процесі вивчення нового навчального матеріалу.

Метою таких занять є ознайомлення із назвами, особливостями різних видів мистецтв, усвідомлення учнями спільного, різного, однакового між ними та специфіки музичного мистецтва. Знайомство з мешканцями мистецьких країн, «спілкування» з казковими персонажами, що представляють кожен вид мистецтва, виконання ролей різних митців сприяло формуванню стійкої позитивної мотивації до мистецьких занять, досягненню високого рівня навчального інтересу молодших школярів.

З метою формування позитивного ставлення учнів до мистецтва та стимулювання творчої активності, досліджувані експериментальних груп були залучені до індивідуальної й групової навчальної та мистецько-творчої діяльності. Так учням були запропоновані завдання для самостійного виконання та завдання для творчих груп. До індивідуальних завдань ми віднесли, наприклад, такі: намалювати музичний образ, підібрати риму до заданих слів з метою передачі краси музичної мелодії, у кольорі відобразити настрій музичного твору, створити казку про мешканців Музичної країни. Творчі групи на уроках виникали за спільністю інтересів учнів. Так молодші школярі самостійно обирали варіант виконання творчого завдання в групі: підготовка необхідних декорацій, елементів костюмів, бутафорії для інсценізації пісні, створення музичного портрету казкового героя, підготовка танцю веселих ноток, виготовлення з різних матеріалів (паперу, дроту, пластиліну, природного матеріалу) музичних знаків, підготовка міні спектаклю за сюжетом загально визначеної найкращої казки, придуманої учнями,

виготовлення афіш, виконання мелодії на дитячих інструментах.

У ході експериментального дослідження був застосований метод інтеграції видів мистецько-творчої діяльності та видів мистецтва. На заняттях учні мали змогу виконувати різні види мистецької діяльності: співати, малювати, слухати музичні твори, рифмувати та складати вірші, казки, оповідання, перетворюватись в музичних, казкових героїв. Учнім було запропоновано довготривалу гру в митців, під час якої вони за власним бажанням виконували ролі співаків, художників, композиторів, казкарів, диригентів, хореографів.

Метод пізнання від загального до конкретного, який полягав у початковому ознайомленні з поняттям «мистецтво» як цілісним явищем, до складу якого входять різні види й мають специфічні особливості. Поступово, розглядаючи загальні особливості мистецтва, діти мали змогу ознайомитись із засобами виразності, які є характерними для різних видів мистецтва. Усвідомлюючи цілісне явище, учні мали змогу перейти до розгляду специфічного у кожному з видів мистецтва. Головна мета використання цього методу – сформулювати уявлення учнів про мистецтво як цілісне явище та специфічні особливості музики, як одного з видів мистецтв.

Для унаочнення навчального матеріалу ми застосовували *різні види наочності*: карта Світу мистецтва, на якій схематично представлені різні види мистецтва, що розглядається як цілісне явище і складається з: ляльок-ведучих – представників музичного, театрального, образотворчого, літературного, декоративно-прикладного, хореографічного мистецтва; ілюстрацій до подорожей країнами мистецтв; навчального посібника з мистецько-творчими завданнями; репродукцій картин, портретів композиторів, художників, поетів, письменників, акторів, народних майстрів, фотосвітлина з прикладами різних мистецьких професій.

У процесі навчальної діяльності важливе місце займає ігровий метод, за допомогою якого значно підвищується інтерес та активність учнів. У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи. До дидактичних ігор О. Савченко відносить: сюжетно – рольові, ігри – вправи, ігри – драматизації, угри – конструювання [204, 305-310]. Під час проведення експерименту дидактичні ігри використовувалися систематично, цілеспрямовано, оскільки епізодичне використання гри не забезпечує стійкого позитивного ставлення молодших школярів до навчального процесу.

Широке застосування **сюжетно-рольової гри** сприяло швидкому вивченню назв мистецтв та їх специфічних особливостей. На уроках учням пропонувались уявні ситуації спілкування з мешканцями країн Світу мистецтва. Для унаочнення навчального матеріалу ми застосовували узагальнені образи казкових персонажів, що уособлювали різні види мистецтв представниками, яких були: Чарівниця Музика, Олівець-Малювець, Гномик Риторик, Бабуся Майстриня, Балерина, які презентували відповідно назви вид мистецтва: музичне, образотворче, літературне, декоративно-прикладне, хореографічне мистецтво (додатки З, К, Л). Казкові герої пропонували дітям гру в митців, з

метою виконання різних мистецько-творчих завдань. Учні мали можливість обирати той вид творчої діяльності, який їм більше подобався. Виконуючи ролі митців, випробовуючи свої сили в різних видах мистецтва, учні пізнавали свої творчі можливості. Така організація педагогічного процесу дозволяє дітям проявити себе, дає поштовх для творчого самовиявлення, саморозвитку, прояву особистої рефлексії; допомагає виховати в них потребу в спілкуванні з мистецькими творами, організувати активну творчу діяльність.

На основі аналізу навчальних програм з музики, образотворчого мистецтва, природознавства з'ясовано спільні питання, визначено функціональний аспект інтегрованого навчання, обґрунтовані основні навчально-виховні завдання. Отже, під час навчання молодші школярі мають оволодіти комплексом умінь: розрізняти види мистецтва, виконувати основні види мистецької діяльності, самостійно використовувати основні засоби художньої виразності кожного з видів мистецтва (звук, тембр, рухи, лінію, колір, жести, міміку, риму), добирати необхідні музичні, художні, літературні приклади за визначеною тематикою.

Другий етап формувального експерименту – *впроваджувально-оцінювальний*, згідно методичної моделі, став логічним продовженням розробленої експериментальної методики і був спрямований на формування *змістово-процесуального компоненту* інтегрованого навчання молодших школярів та реалізацію другого напрямку експериментального дослідження, який передбачав залучення учнів до навчальної, мистецької, творчої діяльності засобами інтеграції та диференціації.

Другий етап передбачав опанування знань *про особливості засобів мистецької виразності*, формування інтегрованих знань про мистецтво, формування умінь оперувати набутими знаннями, накопичення досвіду створення художніх образів засобами різних видів діяльності, здійснення власного вибору варіанта поліхудожньої діяльності.

Досягнення даної мети забезпечувалось шляхом цілеспрямованого педагогічного керівництва навчальним процесом на уроках музики й здійснювалось на основі системи загально – дидактичних, мистецьких і музичних принципів навчання: свідомості й активності (Т. Рейзенкінд), науковості та зв'язку теорії з практикою (Я. Коменський), єдності свідомості й діяльності (Е. Абдулін), цілісності (як співставлення частин й цілого у музичному матеріалі, співвідношення свідомого та підсвідомого, емоційного й раціонального) та образності (як узагальнення музичного матеріалу через образне бачення світу (Л. Горюнова), принципу концентрації основної уваги в педагогічному процесі на особистість учня (В. Ражнікова), залежності розвитку особистісних якостей від створених педагогічних ситуацій, урізноманітнення форм і видів діяльності, спонукання до творчого самовираження (О. Рудницька), принцип художньо-педагогічної драматургії (Л. Масол).

Реалізація принципів формування інтегрованого музичного навчання молодших школярів й досягнення мети другого етапу формувального експерименту здійснювалось у двох паралельних напрямках: теоретичному й практичному, що передбачало вирішення наступних *завдань*: поглибити й

сформувати базові, цілісні знання учнів про основи мистецтва, його види та особливості їх засобів виразності; активізувати уміння учнів оперувати набутими знаннями в різних видах, музичної та інших мистецьких діяльностей; стимулювати до власного вибору мистецько-творчих завдань та самостійного виконання, втілення образів за допомогою поліхудожньої діяльності.

Впровадження експериментальної методики на даному етапі дослідження здійснювався в процесі вивчення навчальної дисципліни «Музичне мистецтво» в 2-4 класах початкової школи. Для ефективності роботи на даному етапі експериментальної методики актуального значення набуває педагогічний супровід даного процесу, його керівництво, регуляція й коригування.

На другому *впроваджувально-оцінювальному етапі*, з метою формування цілісних мистецьких знань, учням пояснювались особливості засобів мистецької виразності та демонструвались варіанти вираження художніх образів засобами різних видів мистецтв. Учням була запропонована система навчально-творчих, поліхудожніх завдань з метою формування у них уміння оперувати набутими знаннями в різних видах діяльності. Наприклад: треба було визначити особливості: музично-звукових характеристик фрагменту аудіо запису п'єси П. Чайковського «Осінь пісенька», лексико-сміслових характеристик фрагменту літературного оповідання В. Сухомлинського «Осіньні сніги клена» і образотворчо виражальних засобів художньої виразності в репродукції І. Левітана «Золота осінь» (використання відомих кольорів, загального настрою картини). Треба було також знайти спільне і відмінне.

Під час другого етапу формувального експерименту здійснювалось впровадження *III-ї педагогічної умови*: врахування психофізичних особливостей учнів молодшого шкільного віку та їх музичних можливостей, дотримання підбору оптимально доступної навчальної інформації, всебічне використання гедоністичної функції мистецтва, що сприяє отриманню естетичної насолоди в спілкуванні з мистецтвом, його адекватному сприйманню, кращому розумінню художньо-виражальних засобів музичних творів та інших видів мистецтва та *V-ї педагогічної умови*, яка вимагає чіткого дотримання вчителем відповідного, дидактично обумовленого структурування уроків музики інтегративного типу та інших позаурочних форм інтегрованого навчання музики; послідовне дотримання принципів загально педагогічної та початкової музичної освіти; рухливо-варіативного змістового наповнення, в залежності від контингенту дітей, мети і завдань музичного навчання та виконання методики послідовного його проведення, що пов'язане з забезпеченням: оптимізації процесу інтегрованого навчання молодших школярів в умовах дефіциту навчальних годин; з стимуляцією асоціативно-інтегрованого мислення учнів у процесі застосування варіативних імпровізаційних та інших творчих завдань; художнього сприймання, оцінювання й творення.

Важливим завданням на другому етапі є формування розуміння мистецтва як цілісного, багатогранного культурного явища, встановлення його суттєвих зв'язків між видами, іншими об'єктами дійсності. При цьому важливо було навчити дитину спостерігати, порівнювати, виявляти головне та

другорядне, аналізувати, узагальнювати. На творчому рівні навчальної діяльності як результат експериментальної методики учень засвоює знання на узагальнюючому етапі, який передбачає їх синтез (уміння об'єднати елементи в нове ціле: написати творчу роботу, використати знання з різних галузей під час виконання завдання), оцінку та творче використання.

Мета та завдання *другого етапу* формувального експерименту досягались за допомогою наступних **методів**: порівняння, інтеграції, методу «паралельного навчання» [140, 54], асоціативних та сугестивних методів (навіювання), аудіювання, вербалізації змісту музичних творів [165, 181], демонстрації [165, 18]), художнього ілюстрування словесних пояснень [165, 185], методу створення художніх образів [165, 196].

Застосування *методу порівняння художніх образів* [140, 64]. сприяло вивченню специфічних особливостей різних видів мистецтв. Так, наприклад, розглядаючи художні образи, дітям було запропоновано підібрати відповідно музичний, або до музичного образу – художні образи з літератури. Порівнюючи образи творів різних видів мистецтва та засоби виразності, якими користувались митці, діти глибше сприймали навчальний матеріал, усвідомлюючи спільне, різне та протилежне не тільки в конкретно визначених творах, але й видах мистецтва взагалі. *Метод «паралельного навчання мистецтв»* сприяв вивченню загальних мистецьких понять (творчість, твори мистецтва, засоби художньої виразності: в музиці, літературі, образотворчому мистецтві), порівнянню їх значень у різних видах мистецтва з опорою на конкретні художні приклади та поглибленню розуміння учнями мистецьких явищ та зв'язків між ними [140, 54]. *Методу вербалізації* змісту художніх творів спонукав учнів до художньо-образного мислення, що сприяло більш глибокому усвідомленню змісту твору, залученню до словесного коментування образного змісту, активізації уваги тощо [165, 181]. *Метод малювання музичних образів* використовувався під час слухання музичних творів на уроках музики (у I-му класі: В. Гребенюка «Осінь», А. Філіпенка «Що нам осінь принесе?». П. Чайковського «Осінь пісня» та ін.; у II-му класі: Н. Май «Пісня сніжинок», П. Чайковський «Зимовий ранок», Р. Шуман «Взимку» та ін.) (або під час виконання домашніх завдань), що сприяло більш глибокому усвідомленню учнями музичних образів, запам'ятовування змісту творів. Набуття навичок відтворення власних вражень від сприйнятої музики засобами образотворчого мистецтва. Крім сюжетного малювання музичних образів також учням пропонувалось виконати завдання з «кольоромузики» – передачі настрою в абстрактних кольорових композиціях.

Важливе місце в нашому дослідженні займають *методи, що сприяють інтегрованому навчанню*, формуванню цілісної картини “образу світу” [140, 63]. На інтегрованих уроках збільшується кількість завдань на зіставлення й порівняння таких видів мистецтва як: музичне, образотворче, хореографічне, за емоційним настроєм й тематикою, а також на порівняння тематично споріднених мистецьких творів, різних за емоційним забарвленням. На уроках під час опанування різної тематики ми використовували такі репродукції картин: “Осінь над Дніпром”, “Голосіївська осінь” – С. Шишко; “Пташка

відлетіла” – І. Творожникова; Золота осінь” – І. Левітана; “Осінь над Дніпром”, “Голосіївська осінь” – С. Шишко “Урожай” – Т. Голембієвської; “Новий хліб” – Ф. Мануйло; “За уроком” – С. Костенко; “Портрет матері-героїні” – Д.

Киселиця; “Бандурист” – Т. Шевченко; “Бандурист” – Д. Безпечний; “Гість із Запоріжжя” – Ф. Красицького; “Граки прилетіли” – О. Саврасова; “Рання весна” – А. Куїнжі; “Весна” – С. Ботічеллі; “Флора” – Х. Рембрандта; “Дихання весни” – Б. Неменський; “Весна” – Б. Кустодієв; “Все цвіте” – Ф. Мануйло; “Не сад – вулиця Києва” – О. Петрицький; “Ніч на Дніпрі” – А. Куїнджі; “Вечір на Дніпрі” – Д. Шавікін, що сприяло розвитку образного мислення.

Методичний прийом – «озвучування картини» відповідно настроям музичних творів сприяє емоційно – естетичному вихованню дітей. Прийом «музичний живопис» використовували під час сприймання програмної музики. Учням пропонувалось підібрати кольори відповідно до темброво-інструментальної характеристики, динаміки твору.

Метод створення художніх образів сприяв формуванню самостійності, розвитку умінь, навичок мистецької діяльності учнів. Г. Падалка пояснює сутність даного методу так: «Зміст методу залучення учнів до творчої діяльності полягає в досягненні максимальної активності мистецьких можливостей учня. В процесі творення задіяно цілісний комплекс мистецьких психологічних важелів – уяву, фантазію, емоційно – художні переживання, інтелектуальне осмислення» [165, 196-199].

Крім вищезазначених були застосовані наступні **методи**: художнього ілюстрування словесних пояснень, демонстрації художніх творів, сугестивний метод, загально дидактичні методи аналізу та порівняння.

Метод художнього ілюстрування словесних пояснень полягає в демонстрації художніх творів з метою пояснення, аргументації завдяки конкретним мистецьким прикладам словесно вираженої думки. [165, 185]. *Метод демонстрації художніх творів* полягає в презентації відповідного до завдання художнього зразка, який допомагає досягти той результат, до якого прагне учень. Учням задається орієнтир мистецького пошуку, демонструється образ, який має бути відтворений. [165, 183]. *Сугестивний метод* полягає в стимулюванні емоційної сфери учнів, яка застосовується як «настройка» на необхідні відчуття, що підсвідомо навіюється музикою [140, 64]. Загально-дидактичний метод аналізу допомагає уважно розглянути мистецький твір (репродукцію картини, музичний твір). А *метод порівняння* – порівнювати образи творів різних видів мистецтв, або ж твори одного виду мистецтва.

Інформаційні блоки на уроці були пов’язані однією темою (наприклад – весна в живописі, музиці, літературі, хореографії, театрі). Інтегровані елементи взаємопов’язані однією метою уроку (наприклад – сформувати цілісне уявлення учнів про відображення краси Весни засобами різних видів мистецтв; створення в уяві учнів цілісного художнього образу). На уроці виконувались спільні завдання з різних навчальних дисциплін та видів мистецтв, зміст яких інтегрувався.

Поліхудожні, продуктивні завдання, які виконують учні на уроках теж сприяють усвідомленню ними інтегративних зв’язків (наприклад – відобразити

в малюнку музичний образ весни, створений А. Вівальді та підібрати вірш або казку до музики, яку прослухали). Так, розглядаючи образ весни на репродукціях картин, порівнюючи їх з музичними образами, добираючи відповідні рухи, жести, щоб передати весняний настрій, слова, якими можливо виразити красу та стан природи, учні глибше пізнають це явище, усвідомлюючи особливості виражальних засобів різних видів мистецтва. Виконуючи поліхудожні завдання (переважно домашні), на уроках музики і в гуртковій роботі вони тільки їх закріплювали, набуваючи досвід музичної, художньої, літературної діяльності, вміння рухатися під музику, підбирати відповідні жести, рухи, демонструючи домашні заготовки на уроці музики, що значно скорочує досягнення певної мети і реалізацію завдань.

Пізнаючи особливості мистецтва, молодші школярі одночасно набувають власного позитивного досвіду практичної мистецької діяльності, проявляють активність під час виконання завдань, які їм подобаються, отримують насолоду й радість. Так, у процесі навчальної діяльності, діти дізнаються, що в кожному творі закодована інформація, думки, почуття митців й про те, що цю інформацію можливо «прочитати», якщо вони розумітимуть мову мистецтва (основними виражальними засобами). Учні також дізнаються, що сконцентрована ця інформація в художньому образі, який створює митець. У кожному музичному, художньому, літературному, хореографічному творі є образ, основа творіння митця. Розуміючи це, діти намагаються запам'ятати поняття (мистецькі терміни), щоб розуміти задум митців, вірно виконувати завдання. Учні свідомо починають застосовувати відповідні музичні твори, тембр, темп, лінію, колір, композицію, слово, ритм, риму, жести, рухи, намагаючись передати сприйнятий ними образ, а пізніше – створити свій власний.

Розуміння художнього образу в учнів відбувається на основі ряду асоціацій, порівняння власного досвіду, своїх уявлень, почуттів з тим, що закладено митцем у змісті твору. Під час сприймання й осягнення художніх образів у дітей розвивається пам'ять, асоціативне, образне мислення, формується культура почуттів. Пропонуючи учням на уроці різні види мистецтва та мистецько-творчої діяльності, ми одночасно допомагаємо їм опанувати таким поняттям, як композиція. Так, наприклад, розглядаючи картину чи ілюстрацію, аналізуючи її композицію, для порівняння використовуємо музичний твір, наводячи приклади композиційного рішення композитора.

У процесі експерименту нами проводили такі **типи уроків**: урок-гра, урок-екскурсія, урок-подорож, урок-казка, урок-вистава, урок-естафета, урок-діалог, урок-вернісаж [140, 59]. Протягом всього експерименту було передбачено проведення системи уроків, які мали різну типологічну структуру. Так були застосовані наступні типи уроків: інтегрований урок, урок – літературно-музичний салон, урок-концерт, урок розвитку творчих здібностей; урок уведення в тему, урок розширення і поглиблення теми, урок узагальнення теми, урок повторення і закріплення матеріалу, урок комплексного застосування отриманих знань і вмінь учнів, урок систематизації та узагальнення знань,

вмінь учнів, урок перевірки і контролю освітніх результатів, комбінований урок

Проблему педагогічної підтримки учнів ми розглядаємо в рамках здійснення гуманістичного, особистісно-орієнтованого, індивідуального підходів. Під час здійснення навчальної, мистецької, творчої діяльності учнів ми намагались враховувати задатки, психофізіологічні особливості учнів. Кожна дитина є неповторною в своїй індивідуальності, що характеризується комплексом інтелектуальних, вольових, моральних, соціальних якостей, завдяки яким одна дитина відрізняється від інших. Індивідуальні особливості виникають на підґрунті власного досвіду, шляху розвитку та типологічних особливостях нервової діяльності. До них відносять відчуття, мислення, пам'ять, інтереси, нахили, темперамент, характер. Індивідуальні особливості впливають на розвиток особистості, зумовлюють формування всіх якостей.

Сучасна вітчизняна педагогіка ґрунтується на ідеях гуманізму, в рамках яких індивідуальний підхід займає важливе місце. Принцип індивідуального підходу полягає в керуванні процесом розвитку дитини, заснованим на врахуванні спеціальних особливостей дитини.

Здійснення індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей учнів, що в свою чергу надає можливість досягати більш високого рівня розвитку особистості. І. Подласий вважає, що індивідуальний підхід створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, нахилів, обдарованості кожного учня. Особливо, на його думку, важливим здійснення індивідуального підходу є для дітей з проблемами в розвитку, які важко навчаються, а також – обдаровані [164].

У рамках сучасної педагогічної системи загальноосвітньої школи головною цінністю є особистість учня, тому методика викладання навчальних дисциплін має відповідно враховувати індивідуальні особливості та інтереси учнів. Отже, базуючись на тому, що в кожному учневі є особливе, неповторне й керуючись тим, що індивідуальні особливості впливають на розвиток особистості, ми намагались виявити індивідуальні особливості під час навчальної, мистецької, творчої діяльності та надати можливість кожній дитині проявити свої особливості, йти шляхом власного розвитку.

З цією метою учням постійно пропонувались завдання та види діяльності за вибором. Так на уроках діти мали змогу обирати різні види завдань на одну тематику. Наприклад: створити образ різних пір року засобами «улюбленого» виду мистецтва, передати зміст прослуханого музичного твору засобами різних видів мистецтв, що надає широкі можливості для прояву індивідуальних інтересів, можливостей, здібностей кожного учня.

У рамках особистісно-орієнтованого навчання домінантою виступає діяльність самого учня, його навчання, розвиток, прояв внутрішнього неповторного потенціалу. Результатом навчальної діяльності мають бути новоутворення особистості, створення індивідуального образу людини.

Для нашої практично-дослідної роботи актуальною виявилась позиція А. Хуторського, який пояснює, що дидактичні функції одного й того ж

навчального матеріалу в пізнавально-орієнтованому й особистісно-орієнтованому навчанні є різними оскільки в першому випадку зміст передається учням для засвоєння, а за умов особистісно-орієнтованого навчання – для створення їх особистого змісту освіти. На його думку для того, щоб навчальна інформація набула особистого характеру слід спочатку сформулювати відповідну мотивацію, враховуючи індивідуальні особливості кожного учня. Особистісні знання, досвід створюються на основі досвіду дитини в результаті її діяльності. Тому організація та здійснення загальної освіти має поєднуватися з організацією індивідуальної діяльності учня. А. Хуторський вводить поняття «індивідуальна освітня траєкторія», в зміст якого вкладає такі компоненти: індивідуальну мету, планування, темп навчання особистісний компонент змісту освіти, вибір оптимальних форм і методів навчання, системи контролю та оцінювання [221].

Особистісний сенс полягає в усвідомленні учнем себе як суб'єкта навчання, як неповторну індивідуальність. Діяльність, що веде до створення освітніх продуктів, виявляє та сприяє розвитку здібностей учнів, вироблення індивідуальної освітньої траєкторії. Але чисельні приклади сучасної шкільної практики свідчать про те, що знання сприймаються в якості самоцілі, а учні перетворюються на інструмент досягнення абстрактних завдань – виконання програми, засвоєння матеріалу, що не дає можливості їм стати повноправними суб'єктами навчального процесу, а індивідуалізація навчання в нашій школі знаходиться на початковому стані.

Методика інтегрованого навчання молодших школярів передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів, відповідно їх потреб, інтересів й сприяє виробленню індивідуальної освітньої траєкторії школярів. Як зазначає А. Хуторський, в сучасній дидактиці розроблені два шляхи організації індивідуального навчання: диференціація, відповідно якій учням пропонується індивідуально вивчати матеріал за ступенем складності, спрямованості та інший шлях – пропонується можливість створення власної освітньої траєкторії навчання. Другий шлях вимагає розробки різних унікальних моделей навчання учнів, що відповідають особистісному потенціалу дитини.

Під індивідуальною траєкторією освіти А. Хуторський розглядає результат реалізації особистісного потенціалу учнів через здійснення відповідних видів діяльності, а елементами індивідуальної освітньої діяльності учня називає: сутність діяльності (навіщо навчатися), формулювання мети (передбачення результату), план діяльності та його реалізація, рефлексія (усвідомлення власної діяльності), самооцінка [221, 89]. Умовою здійснення завдань особистісно-орієнтованого підходу називає збереження індивідуальних особливостей учнів, їх унікальності. Для цього А. Хуторський радить застосовувати такі способи: індивідуальні завдання, організація парної, групової роботи, формулювання завдань, які передбачають індивідуальне виконання (моя зима, моя казка, мій художній образ, тощо).

Під особистісним потенціалом учня ми розуміємо *комплекс його здібностей*: оргдіяльнісних, пізнавальних, творчих, комунікативних. Ми впевнені, що виявити, реалізувати та розвивати потенціал учнів можливо в

процесі їх активної діяльності, руху відповідно індивідуальним особливостям. Причому головну роль серед комплексу здібностей відіграють індивідуальні творчі здібності, завдяки яким діти створюють освітні продукти діяльності.

Під час здійснення інтегрованого навчання важливим для учнів є усвідомлення індивідуального сенсу навчальної, мистецько-творчої діяльності, виконання завдань, які відповідають їх індивідуальним особливостям; набуття навичок рефлексування з метою адекватного оцінювання власних результатів навчальної, мистецько-творчої діяльності та усвідомлення можливих шляхів усунення помилок корегування своєї діяльності.

Важливим завданням методики інтегрованого навчання школярів є забезпечення зони для індивідуального творчого розвитку кожного учня, оскільки реалізація персональних моделей освіти – одне з завдань особистісно-орієнтованого навчання. Піклуючись про особистісний розвиток учнів слід організувати умови для реалізації особистісного потенціалу кожного учня.

Навчальні результати, продукти творчої діяльності учнів є різними, що зумовлено індивідуальними здібностями, обраними видами діяльності. Тому під час вивчення нового навчального матеріалу, набуття навичок мистецької, творчої діяльності варто враховувати пріоритетні («улюблені») види діяльності кожного учня та надати їм можливість вільного вибору. Це допоможе забезпечити на уроці не одну стандартну загальну освітню лінію, а й індивідуальні траєкторії відповідно яким створюються особистісні освітні продукти. Досягнення мети і завдань другого етапу експериментальної роботи передбачало створення необхідного базису для переходу до третього етапу.

Третій етап – продуктивно-самостійний, був спрямований на формування творчо-результативного компоненту й використання спеціально розроблених інтегрованих музичних занять, що стало логічним завершенням усієї експериментальної методики, яка охоплювала навчання учнів початкової школи (додаток З, К, Л). Протягом всього формувального експерименту ми здійснювали систему повноцінних інтегрованих уроків музики, на яких інтегрувався зміст різних видів мистецтва. Методичне забезпечення здійснювалось за допомогою чітко систематизованих структурних складових уроку музики (тема уроку музики, Тип уроку, мета, Завдання, очікувані результати, види мистецької діяльності, Музично-дидактичний матеріал, ключові слова, Обладнання, Структура уроку, хід уроку, Домашнє завдання).

Мета таких занять полягала в створенні в свідомості учнів музично-художньо-літературного образу певного явища чи предмета та цілісного уявлення про мистецтво. Якщо на уроках інтегрованого типу з музичного мистецтва в 1-2 класах нами застосовувались окремі фрагменти інтеграції різних видів мистецтва, то в 3-4 класах використовувався повний комплекс інтеграції мистецтв. Особливість таких уроків полягає в тому, що на них поєднуються блоки знань з різних предметів, підпорядковані одній темі. Досягнення загально дидактичної мети інтегрованого уроку сприяє цілісному навчанню, формуванню знань на якісно новому рівні. Як зазначає О. Савченко: «Метою інтегрованих уроків є створення передумов для різнобічного розгляду

учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання [204, 261].

Обираючи за основу один вид мистецтва, ми надавали можливість учням виявити їх нахили, здібності до конкретного виду мистецької діяльності, намагались сформувати інтерес до музичного мистецтва через виконання творчих поліхудожніх завдань. У такий спосіб відбувалась диференціація завдань. Учні самостійно обирали ті завдання, які їх цікавлять, прилучались до музичної, мистецько-творчої діяльності.

На цьому етапі впроваджувалась *VIII-а педагогічна умова*, пов'язана з актуалізацією творчого потенціалу молодших школярів, розвитком їх креативних здібностей, що набувають ефективності в створенні ситуації успіху (схваленні, підбадьоренні навіть за умови досягнення незначних результатів, ненав'язливій допомозі, висловлюванні надії вчителя на кращий результат, відстрочки оцінювання та надання можливості учню в найближчому майбутньому покращити свій результат тощо) – і виступають як важливий стимулятор учіння, що вимагає спрямування самостійно-рефлексивних дій учнів на творчий результат в процесі здійснення практичної діяльності (співу, гри на дитячих шумових та музичних інструментах, емоційно-художньої драматизації нескладних персонажів тощо).

Експериментальна методика продуктивно-самостійного етапу забезпечувала формування в молодших школярів готовності до самостійної, творчої, мистецької діяльності, виявлення творчих здібностей учнів відповідно їх індивідуальних особливостей та власного самовизначення.

Досягнення мети *продуктивно-самостійного* етапу формувального експерименту передбачало вирішення наступних **завдань**:

- активізувати в учнів набуття стабільного інтересу та індивідуального позитивного досвіду музичної, мистецько-творчої діяльності;
- закріпити усвідомлення важливості і значення музики в житті кожної людини (що забезпечить мотивацію опанування музичним мистецтвом учнів початкової школи);
- розвивати в учнів стійке бажання до самостійної пошуково-творчої діяльності в галузі музичного мистецтва різними засобами (з використанням підручників з "Музики", "Мистецтво" з плоско друкованим текстом; мультимедійних технологій: електронних посібників типу: "Нотна грамота", "Музичні інструменти", "Композитори" тощо; мультимедійної програми Л. Масол "Мистецтво" (1-4 класи), авторських методичних розробок уроків музики тощо);
- опанувати комплекс музично-інтегрованих і спеціальних музичних знань, навичок, умінь;
- формувати свідоме ставлення до творчих проявів під час виконання завдань різного типу;
- розвивати в досліджуваних уміння рефлексувати власні результати та досягнення навчальної, мистецько-творчої діяльності.

Сукупність методів продуктивно-самостійного етапу підпорядковувались формуванню умінь рефлексувати, критично й адекватно оцінювати власні

досягнення мистецько-творчої діяльності, проявляти творчу спрямованість за самотійно визначеним творчим видом мистецької діяльності.

Педагогічна цінність сформованості рефлексії пов'язана із спрямуванням уваги учнів на власні інтереси, можливості, позитивні якості та на запобігання допущення помилок у подальшій мистецькій діяльності.

Основна **мета** мистецьких занять взагалі і третього етапу нашого дослідження взагалі – залучення учнів до художньо – творчої діяльності. Тому нами проводили повноцінні інтегровані уроки музики з використанням різних видів мистецтв, пізнання музичних, художніх, літературних творів. Образотворча діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення зображення в дитини формується спостережливість, естетичне сприйняття, творчі здібності. Образотворча діяльність надає можливість доступними засобами висловити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння самотійно створювати прекрасне, бачити його у творах мистецтва.

Враховуючи дидактичні особливості інтегрованого навчання, до структури якого входить *творчо-результативний компонент*, що передбачає виявлення індивідуальних задатків, розвиток творчих здібностей школярів, ми вважаємо за необхідне до системи методів, що забезпечують даний вид навчання, включити відповідно методи, які сприятимуть творчому розвитку особистості кожного учня. *З евристичних методів нами використовувались:* методи, що сприяють виявленню індивідуальних задатків, здібностей учнів; методи рефлексії, самовиявлення, саморозвитку.

Здатність учнів до творчого мислення потрібно розвивати за допомогою творчих завдань, які мають бути адресовані всім учням без винятку. Так на інтегрованих уроках музики ми використовували завдання творчого характеру: пластична імпровізація (розвиток творчих здібностей через синтез музичного та театрального мистецтв, вокальна імпровізація (розвиток уяви, фантазії, формування вокальних навичок), ілюстрації до музичних творів (розвиток образного мислення, уяви, формування вміння переводити образи з одного мистецтва в інший), казка, твір – мініатюра (розвиток творчого мислення, зв'язного мовлення), «переклад з однієї мови мистецтв на іншу» (розвиток образного, творчого мислення, формування навичок висловлювати власну думку, відтворювати музичні образи засобами літературного слова, ліній, кольорів, рухів, жестів). Таким чином ми намагались розвивати творчі здібності через вокальні, художні, пластичні завдання. Для підтримки творчих здобутків та досягнення певного успіху оцінювання здійснювалось в характері підбадьорювання: “Молодець! Спробуй ще раз! В тебе вийде ще краще!” та ін..

Нами використовувались творчі завдання двох видів: завдання, пов'язані з однією навчальною дисципліною, що вимагають самотійності, творчого використання знань та завдання, вирішення яких передбачає застосування знань з кількох навчальних дисциплін (видів мистецтва) одночасно й розраховані на інтеграцію знань і засобів діяльності в цілому.

Крім творчих завдань ми також застосовували художні завдання, оскільки діти молодшого шкільного віку дуже люблять займатися художньою творчістю,

що дозволяє їм розкрити свою особистість, збагатити індивідуальний життєвий досвід. Так В. Мухіна акцентує увагу на тому, що важливим завданням вчителя є – уміло підібрані види мистецької діяльності, що забезпечують взаємодію і взаємодоповнюваність правої і лівої півкуль мозку, сприяли б повноцінному розвитку їх творчих здібностей та ефективному навчанню [154].

Більшість науковців стверджують, що кожна дитина народжується з природними творчими задатками, але творчими людьми виростають лише ті, які знаходяться у відповідних умовах, що дозволили розвинути їх здібності. Витоки творчих сил людини йдуть з дитинства. Дитяча художня творчість має свої специфічні особливості, що вимагає застосовувати методи, які пробуджують та розвивають дитячу творчість. Під поняттям розвитку творчості дитини ми розуміємо якісні зміни в пізнавальній діяльності дітей, що відбуваються в наслідок розвитку вмінь та навичок мистецької діяльності.

Науковці відводять значну роль – заняттям художньою діяльністю, яка відіграє велику роль у загальному і творчому розвитку дитини. Інтерес до образотворчої діяльності дітей зумовлюється його важливістю для розвитку особистості дитини. Сучасні дослідники (В. Андрєєва, А. Бертон, Г. Костюк, А. Маркова та ін.), наголошують, що варто постійно враховувати дві головні умови розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів: існування засобів художньої діяльності й володіння дитиною індивідуальним досвідом переживань та почуттів. О. Савченко вважає, що лише у випадку злиття можливий розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів, що є основною умовою для успішного розвитку творчих здібностей виступає тепла психологічна атмосфера. Вчитель має створити безпечний психологічний клімат взаємоповаги, стимулювання до прояву творчості, толерантності до можливих проявів невдач, позитивного ставлення до процесу та результату творчої діяльності кожного учня класу [204]. Діапазон творчих завдань надзвичайно широкий. Під час їх виконання набувається досвід творчості, знаходиться новий шлях або створюється щось нове.

Пізнавальна діяльнісно-свідома організація й самоорганізація, якість навчальної діяльності учня. Яка проявляється в його ставленні до змісту і процесу навчання, в прагненні до ефективного оволодіння знаннями, в мобілізації морально-вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальних цілей, формування умінь діставати естетичну насолоду від їх досягнення.

Під час провідної для молодших школярів художньо-практичної діяльності (співу, гри на інструментах, виконанні практичної роботи в галузі образотворення) відбувається ефективно засвоєння необхідних знань, набуття вмінь, формується естетичний досвід. Під час художньо-пізнавальної діяльності відбувається розширення художньо-образних уявлень, засвоєння нового матеріалу (фактів, понять, термінів). Художньо-творча діяльність, ігрова діяльність молодших школярів спрямовані на розвиток креативності [140].

Особливістю цього етапу дослідження було використання мультимедійних технологій як на уроках музики так і в години дозвілля, що сприяло розвитку в учнів стійкого бажання до самостійної пошуково-творчої діяльності в галузі музичного мистецтва різними засобами (з

використанням підручників з “Музики”, “Мистецтво” з плоскою друкованою текстом; мультимедійних технологій: електронних посібників типу: “Нотна грамота”, “Музичні інструменти”, “Композитори” тощо; мультимедійної програми Л. Масол “Мистецтво” (1-4 класи), авторських методичних розробок уроків музики тощо). В цьому контексті доцільним було запровадження **VI-ї педагогічної умови**, яка враховувала той факт, що життя молодших школярів протікає в умовах підвищеної інформатизації. Тому, з метою підготовки підростаючого покоління до вміння отримувати інформацію з різних джерел та збільшення об’єму мистецьких знань в години відпочинку (що виступає як часовий резерв отримання додаткової інформації), передбачає включення дітей в самостійну мистецько-пізнавальну діяльність з пошуком і використанням цікавого додаткового матеріалу про різні види мистецтва (літератури з мистецтва, відвідування концертів, художніх виставок, музеїв, екскурсій тощо), з використанням медіа-освіти (телепрограм, кіно, відео, мультимедійних технологій тощо). Це утворює прагнення дитини до саморозвитку, самовдосконалення, формування в них досвіду самоорганізації учіння як творчого процесу, потребою й готовністю постійно навчатися. Якість самоосвіти забезпечуються різними способами педагогічної підтримки та контролю (інструктаж, консультація, визначення об’єкту та планування пошуку, обговорення, коректировка отриманої інформації тощо).

На цьому етапі ми також здійснювали художньо-пізнавальну діяльність, метою якої є розширення художньо-образних уявлень, засвоєння нового матеріалу (фактів, понять, термінів). На нашу думку важливими складовими інтегрованих уроків в початкових класах мають бути також творча і ігрова діяльність. Інтегроване навчання передбачає застосування різних видів мистецтва, як компонентів змісту уроків та гнучкого поєднання та змін різних видів діяльності учнів для підтримки їх активної уваги, пізнавальних інтересів, творчого розвитку. Л. Масол рекомендує на уроках мистецтва інтегрувати різні види діяльності учнів: художньо-практичну, ігрову, художньо-пізнавальну. Автор радить ретельно продумувати всі складові інтегрованого уроку, координувати різні види діяльності учнів, які варто динамічно змінюватися. [140, 62-63]. Творча діяльність розкривається С. Гончаренко як форма діяльності людини зі створення якісно нового; творчість – як продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності, а розвиток творчого потенціалу діяльності називає важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини [46, 450-451].

Серед практичних завдань є, наприклад, таке – виготовлення книжечки – записничка, до якої кожен учень занотовує нові слова «мистецьких країн». Завдання полягає в тому, щоб дитина уявила образ будь-якого предмета та намалювавши, виготовила його з паперу у вигляді словничка. Так учнем виконується індивідуальне творче завдання й відбувається підготовка до вивчення необхідного тезаурусу та активної діяльності.

Під час *уроку-подорожі* країнами мистецтв кожен учень мав можливість виконати завдання, яке адресовано саме йому, розраховано на власний життєвий досвід конкретного учня. Наприклад, під час першої подорожі до

країни “Театрального мистецтва” [74, 16-21] дітям пропонувалось намалювати те, що найбільше сподобалось під час відвідування театру. Розглядаючи красу осені, діти ознайомлюються зі специфічними особливостями засобів виразності музичного, образотворчого, літературного мистецтва. Виконуючи роль композитора, учні намагаються створити осінню мелодію, втіливши її красу засобами вокальної імпровізації. На допомогу учням пропонуються опорні слова (повільна, рухлива, лагідна, сумна, весела, жартівлива, схвильована), які й визначають характерні особливості мелодії кожного учня, оскільки при цьому робиться власний вибір [74, 22-33] або, прослухавши «Осінню пісеньку» П. Чайковського, учні малюють музичний образ який уявили, використовуючи теплі кольори.

У багатьох концепціях йдеться мова про наявність особистісного досвіду в структурі змісту навчання. Особливо ґрунтовно проблему формування досвіду відбито в педагогічних дослідженнях: А. Хуторського, В. Краєвського, І. Подласого науковці зазначають, що мета керівництва освітою полягає у визначенні шляху, який веде від власного досвіду дитини до зрілого досвіду людства. У процесі використання наявного в дитини досвіду відбувається подальше розширення, диференціювання й узагальнення знань. Удосконалення розумових та практичних умінь [187, 118, 221]. Г. Падалка зазначає, що лише за умови набуття позитивного індивідуального досвіду відбувається просування дитини у її власному розвитку [167]. Особистість учня трактується Г. Падалкою як об’єкт власного мистецького розвитку. Оскільки особистість – основне поняття мистецької освіти, то організація навчального процесу спрямована на розвиток особистості учня. Набуття індивідуального позитивного досвіду музичної, творчої, мистецької діяльності ми розглядаємо в контексті здійснення індивідуального підходу, як принципу, згідно з яким у навчально-виховній роботі досягається вплив на кожну дитину, який ґрунтується на знанні її особистісних рис, інтересів, здібностей. Набуття особистісного досвіду пов’язано і залежить від особистісних властивостей суб’єкта. Чим більше розвинені індивідуальні якості, тим легше відбуватиметься процес засвоєння досвіду. У рамках особистісно-орієнтованого навчання порівняно з традиційним, домінантою стає діяльність та розвиток учня. Усвідомлене ставлення дитини до набуття позитивного мистецько-творчого досвіду спрямовує її на виявлення «улюбленого» виду мистецької діяльності, який в подальшому стане основним засобом індивідуального творчого розвитку особистості.

Розвиток творчого потенціалу відбувається під час самостійної мистецько-творчої, навчальної діяльності. Діти відтворюють власне світовідчуття, світосприйняття за допомогою барв, музичних звуків, літературного слова, драматизації. Під впливом мистецтва розвиваються такі елементи творчого мислення, як образність, уява, фантазія [146, 15-16].

Музична творчість активізує фантазію учнів, спонукає до самостійних пошуків форм втілення свого задуму, сприяє глибшому сприйманню музики. Творча активність виникає на основі бажання учня розкрити свої думки, ідеї. Учні мають вчитися створювати щось нове, втілювати свої уявлення про красу.

Переведенню звичайних навчально-виховних завдань до розряду творчих сприяють ігрові форми роботи – сюжетно-рольові та проблемно-моделюючі ігри [82, 34-37]. Учням також було запропоновано ряд творчих завдань: намалювати ілюстрації до прослуханої чи створеної ними музики; придумати різні варіанти приспівки; зімпровізувати мелодію до ілюстрації; підібрати музичний твір відповідно сюжету образотворчого або літературного твору. «Неспіваючі» діти, які відчують труднощі спричинені відсутністю координації між слухом і голосом, можуть виявляти свої творчі можливості в русі, грі на дитячих музичних інструментах. У багатьох дітей сформувалася потреба передати почуте і побачене в малюнку тощо.

Таким чином можна зазначити, що запровадження інтегрованого навчання музики в початковій школі в умовах дефіциту навчальних за умови дотримання спеціальних педагогічних умов продемонструвало якісну динаміку опанування комплексом музично-інтегрованих знань, навичок, умінь молодших школярів та можливість оптимального виконання навчальних завдань на уроках музики. Результати впровадження експериментальної методики і моделі інтегрованого навчання музики молодших школярів представлені в підрозділі 3.3.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

З метою визначення ефективності запропонованої експериментальної методики інтегрованого навчання музики молодших школярів були проведені контрольні зрізи з використанням тих самих завдань, що і використовувались нами в констатувальній частині експерименту за всіма чотирма рівнями (*низьким, середнім, достатнім, високим*) і показниками трьох компонентів (**мотиваційно-спонукальним, змістово-процесуальним, творчо-результативним**).

Був також був проведений порівняльний аналіз результатів констатувального та формуального етапів дослідження інтегрованого навчання молодших школярів в ЕГ і КГ (таблиця 3.6)

Таблиця 3.6.

Результати інтегрованого навчання музики молодших школярів КГ і ЕГ за всіма компонентами

Рівні	Низький				Різниця	Середній				Різниця	Достатній				Різниця	Високий				Різниця	
	КГ		ЕГ			КГ		ЕГ			КГ		ЕГ			КГ		ЕГ			
Компонент	А	%	А	%		А	%	А	%		А	%	А	%		А	%	А	%		

М о т. - с п о н у к.	76	54	50	35	> 19	29	20	45	32	< 12	25	18	30	21	< 3	12	9	25	18	< 9
З м і с т - п р о ц е с .	57	40	30	21	> 19	9	28	51	36	< 8	29	20	34	24	< 4	17	12	27	19	< 7
Т в - р ез у л ь т а т ..	60	42	32	22	> 10	40	28	58	40	< 12	26	18	32	24	< 6	16	12	20	14	< 2
С е р. п о к ..	64	45	35	24	> 21	36	25	51	36	< 11	27	19	32	23	< 4	15	11	24	17	< 6

Виходячи з того, що таблиця містить багато показників нами були використані наступні скорочення: абсолютна кількість учнів – А; назва компонентів: мотиваційно-спонукальний – мот.-спонук; змістово-процесуальний – зміст.-процес; творчо-результативний – тв.-результат; середні показники – сер.-пок.

У середніх показниках **мотиваційно-спонукального компоненту** інтегрованого навчання музики молодших школярів (відповідний *критерій* – міра особистої потреби учнів у мистецько-творчій діяльності) та в його *показниках* (1. наявність інтересу, позитивного ставлення до занять музичним мистецтвом; 2. міра прояву спонукальних мотивів до пізнання творів мистецтва; 3. ступінь пізнавальної активності молодших школярів до занять мистецькими діяльностями) відбулися наступні зміни в рівнях: *низький рівень* у ЕГ складав 35%, на відміну від КГ (54%) і зменшився на 19%, внаслідок збільшення інтересу дітей до занять музичним мистецтвом та збільшення прояву активності до занять мистецькими діяльностями і переходу певної кількості учнів до середнього і достатнього рівнів; *середній рівень* у ЕГ складав 32%, на відміну від КГ (20%) і збільшився на 12% учнів; *достатній рівень* у ЕГ складав

21% на відміну від КГ (18%) збільшився на 3%; *високого рівня досягли 18%* учнів, на відміну від КГ (9%), цей рівень завдяки впровадженню експериментальної методики збільшився на 9% дітей.

Нагадаємо, що в змістово-процесуальному компоненті критерієм виступала – *міра здатності учнів до оперування набутими знаннями й навичками в різних видах мистецької діяльності*, що реалізувалась через наступні *показники*: 1) уміння накопичувати мистецькі знання й навички; відшукувати ключові поняття змістових складових тематичного наповнення навчальної інформації; 2) ступінь обізнаності про засоби мистецької виразності та взаємозв'язок різних видів мистецтва; 3) здатність учнів застосовувати на практиці набуті мистецькі знання й навички (співати, грати на шумових дитячих інструментах, виконувати рухи, драматизувати художні образи, малювати музичні образи, створювати «словесні портрети» музичних образів, передавати зміст музичних творів засобами жестів, рухів, кольору; знаходити спільне в мистецтві).

Після проведення експериментальної поетапної методики були отримані наступні позитивні зміни рівнях: *низький рівень* у ЕГ складав 21%, на відміну від КГ (40%) і зменшився на 19%, внаслідок збільшення у дітей теоретичних знань, обізнаності про засоби мистецької виразності та взаємозв'язок різних видів мистецтва і опанування практичними музично-інтегрованими навичками до занять музичним мистецтвом і діяльностями, що їх забезпечують та переходу певної кількості учнів до середнього і достатнього рівнів; *середній рівень* у ЕГ складав 36%, на відміну від КГ (28%) і збільшився на 8% учнів; *достатній рівень* у ЕГ складав 24% на відміну від КГ (20%) збільшився на 4%; *високого рівня досягли 19%* учнів, на відміну від КГ (12%), цей рівень завдяки впровадженню експериментальної методики збільшився на 7% дітей.

Стан сформованості третього – *творчо-результативного компоненту*, в основу котрого покладено *критерій*, що визначає – *ступінь художнього втілення власних творчих здобутків у мистецько-інтегрованій діяльності* визначався за наступними *показниками*: 1) наявність індивідуального творчого досвіду музичної діяльності; 2) наявність умінь і навичок художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру; 3) усвідомлення учнями особистої рефлексії в процесі створення нових форм мистецько-інтегрованої діяльності.

Після проведення експериментальної поетапної методики зросли рівні творчого розвитку молодших школярів і були отримані наступні позитивні зміни рівнях: *низький рівень* у ЕГ складав 22%, на відміну від КГ (42%) і зменшився на 10%, внаслідок розвитку креативних здібностей, збільшення у дітей умінь і навичок художньо-оцінювального ставлення до навчальної інформації інтегрованого характеру та усвідомлення учнями особистої рефлексії в процесі створення нових форм мистецько-інтегрованої діяльності та переходу певної кількості учнів до середнього і достатнього рівнів; *середній рівень* у ЕГ складав 40%, на відміну від КГ (28%) і збільшився на 12% учнів; *достатній рівень* у ЕГ складав 24% на відміну від КГ (18%) збільшився на 6%; *високого рівня досягли 14%* учнів, на відміну від КГ (12%), цей рівень збільшився лише

на 2%
компо
предс

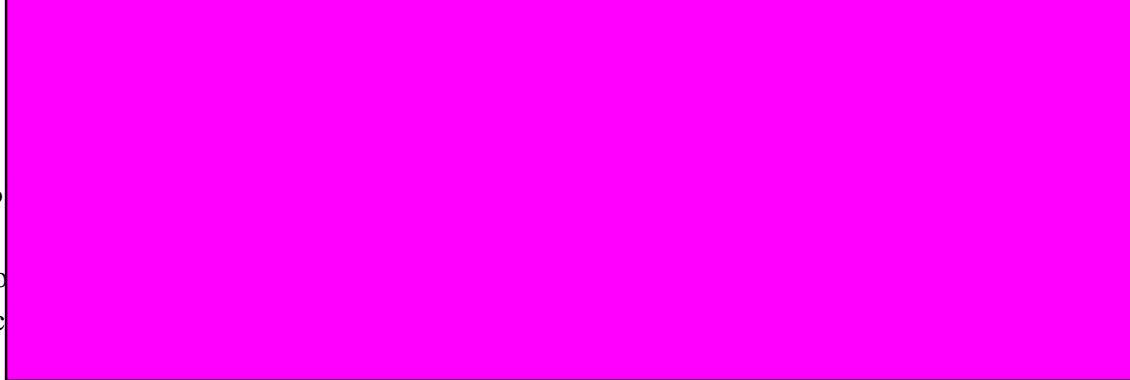


Рис. 3.6 Графік порівняльного аналізу середніх показників динамічних змін за всіма показниками інтегрованого навчання музики молодших школярів в КГ і ЕГ.

Таким чином можна зазначити динаміку позитивних змін у інтегрованому навчанні музики молодших школярів після проведення експериментальної методики – середні показники за всіма компонентами склали: *низький рівень* у ЕГ складав 24%, на відміну від КГ (45%) і зменшився на 21%, внаслідок переходу певної кількості учнів до середнього і достатнього рівнів; *середній рівень* у ЕГ складав 36%, на відміну від КГ (25%) і збільшився на 11% учнів; *достатній рівень* у ЕГ складав 23% на відміну від КГ (19%) збільшився на 4%; *високого рівня досягли* 17% учнів, на відміну від КГ (11%), цей рівень збільшився лише на 6% дітей.

Для з'ясування вірогідності динамічних змін в інтегрованому навчанні музики молодших школярів, нами був використаний багатофункціональний критерій Фішера [3, 3] з метою статистичного обчислювання отриманих даних [1].

Обчислимо спостережуване значення критерію за формулою:

$$F_{\text{емп}} = \frac{1 - 2}{2}$$

де F_1 – кут, що відповідає більшій % долі відсотку;

F_2 – кут, що відповідає меншій % долі відсотку;

n_1 – кількість спостережень у вибірках 1 і 1а;

n_2 – кількість спостережень у вибірках 2.

Використовуючи спеціальну таблицю “Величини кута F для різних відсотків долів” [С. 330-332] знаходимо величини F (відповідні рівні) в кожній групі дітей ($y\%$) та по таблиці статичної значимості різних значень критерія Фішера [С. 332, 333] знаходимо різницю p – розходження у відсотках по кожному рівню значимості. Використаємо загальноприйняте у психології критичне значення : $F_{\text{кр.}} =$ від 1,64 ($p \leq 0,05$) до 2,31 ($p \geq 0,01$), яке дозволяє визначити різницю у двох вибірках між обстежуваними, коли результати $F_{\text{емп.}} >$ або $= F_{\text{кр.}}$. Результати статистичної обробки емпіричних даних кожного рівня кореляції представлені в таблиці 3.7.

1. Сидоренко Э. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб. : Речь, 2006. – С. 162, (350 с.), ил.

Таблиця 3.7.

Співставлення динамки збільшення рівнів КГ і ЕГ за середніми показниками всіх компонентів інтегрованого навчання музики молодших школярів за допомогою критерію

Фішера χ^2 χ^2 χ^2

Рівні	Низький		Крит Фі- шера χ^2	Середній		Крит Фі- шера χ^2	Достатній		Крит Фі- шера χ^2	Високий		Крит Фі- шера χ^2
	Абс.	%		Абс	%		Абс.	%		Абс.	%	
КГ	64	45%	1 1,5	36	25%	1 1,047	27	19%	1 0,9	15	11%	1 0,7
ЕГ	35	24%	2 1,0	51	36%	2 1,3	32	23%	2 1,0	24	17%	2 0,80
емп			2,3		1,1			0,4			0,2	

Таким чином можна зазначити, що внаслідок впровадження експериментальної методики інтегрованого навчання музики молодших школярів зросла рівнева динаміка їх музично-інтегрованих навичок за рахунок переходу учнів у наступні рівні: *низький рівень* – КГ – 45%, ЕГ – 24% різниця > на 21% (χ^2 χ^2 = 2,3); *середній рівень* – КГ – 25%, ЕГ – 36% різниця < на 11% (χ^2 χ^2 = 1,1); *достатній рівень* – КГ – 19%, ЕГ – 23% різниця < на 4% (χ^2 χ^2 = 0,4); *високий рівень* – КГ – 11%, ЕГ – 17% різниця < на 6% (χ^2 χ^2 = 0,2);

Зазначимо, що в процесі педагогічного експерименту відбулися позитивні зміни в усвідомленні вчителями початкових класів, а саме: значущості мистецтва в формуванні гармонійної особистості, його ролі в культурному розвитку та в життєтворчості дітей різного віку взагалі і інтеграції музичного навчання зокрема.

Оскільки дослідно-експериментальна робота проводилась під час проходження педагогічної практики студентами університетів мистецтв (майбутніми вчителями музики) у початковій школі, нам цікаво було дізнатися чи сформувалась ступінь їх готовності до використання експериментальних методик інтегрованого навчання музики молодших школярів.

Аналіз результатів різного роду діагностування дозволив з'ясувати, що студенти-практиканти (102 чоловіки) продемонстрували підвищення професійно-педагогічного інтересу до процесу інтеграції різних видів мистецтва, оволодіння методичними основами використання інтегративних

зв'язків, що знайшло висвітлення в активному використанні інтегративних зв'язків у робочих програмах вчителів. Безумовно, цьому сприяли проведені методичні семінари, дискусії, обговорення взаємовідвідувань занять вчителів, впровадження експериментальної навчальної програми «Світ мистецтва» та методичних рекомендацій.

Аналіз результатів анкетного опитування засвідчив значне підвищення ролі таких дисциплін, як «Аналіз музичних творів», «Практикум шкільного репертуару», а також поза навчальних форм організації музично-виконавської діяльності в структурі індивідуальних інтересів та потреб майбутніх учителів музики. Про розширення сфери інтересів і потреб студентів свідчить і вибір ними видів діяльності. Наприкінці експерименту в студентів чітко простежується сформована педагогічна спрямованість, що позначається в позитивних змінах щодо вибору музичних творів. Аналіз проведеної роботи свідчить, що активізація навчального процесу на основі здійснення інтеграції музичного навчання, впровадження нових форм і методів роботи, спрямованих на системне оволодіння знаннями, сприяли розвитку активності, самостійності, досконалості й поглибленню знань, умінь та навичок, тобто сприяли ефективності фахової готовності майбутніх учителів музики до практичної діяльності в школі.

Виходячи з того, що навчальна діяльність – це передусім діяльність, спрямована відповідною внутрішньою мотивацією, у формуванні якої мобілізуючу роль відіграє розвиток інтересу до навчання, ми передусім дослідили зміни в динаміці професійно-педагогічного інтересу до опанування даного типу навчання, що дало можливість робити наступні *висновки*:

Високий рівень – стійкий інтерес мали студенти, яким притаманні цілеспрямованість, глибоке усвідомлення необхідності отримання знань на високому рівні, прагнення до пошукової, творчої діяльності задля вдосконалення своїх фахової компетентності х знань, умінь та навичок. Студенти активно працювали на заняттях, виявляючи позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності. У процесі роботи намагалися працювати самостійно, використовували інтегративні зв'язки, лише зрідка потребували допомоги викладача. Вони виявляли готовність до подолання труднощів у навчальній діяльності, постійно проявляли ініціативність, самостійність.

Середній – відносно стійким інтересом характеризувалися студенти, що мали позитивні мотиви навчання. Ця група учнів була періодично активна на заняттях, однак ставлення до навчальної діяльності, використання інтегрованих зв'язків було епізодичним. Під час виконання творчих завдань у навчально-виховному процесі студенти потребували допомоги, виконували на репродуктивному рівні всі навчальні завдання, але при цьому не завжди виявляли ініціативність, самостійність, наполегливість. Вони чітко виділяли види діяльності, які здавались їм важкими і нецікавими. Проте, якщо відчували невпевненість у своїх знаннях, не виявляли готовності до подолання труднощів.

Низький – елементарний рівень сформованості інтересу характеризувався обмеженістю позитивних мотивів навчання і був пов'язаний з низьким ситуативним інтересом або його відсутністю, оскільки студенти без бажання

брали участь у запропонованій роботі, не виявляли ініціативи при вирішенні творчих завдань, а чекали допомоги від вчителя. Студенти, котрі належали до групи даного рівня, були пасивні, не мали бажання оволодівати інтегрованими знаннями й навичками, не виявляли самостійності, наполегливості; віддавали перевагу налагодженим видам діяльності; були нездатними долати труднощі.

На основі аналізу інтегрованих занять з музичного мистецтва, вдалося отримати кількісні і якісні дані тривірневої динаміки готовності майбутніх вчителів музики до здійснення інтеграції музичного навчання (таблиця 3.8).

Таблиця 3.8

Готовність майбутніх вчителів до інтегрованого навчання музики (у %)

Рівні	Низький		Різниця	Середній		Різниця	Високий		Різниця
	До експ.	Після експ.		До експ.	Після експ.		До експ.	Після експ.	
Професійний інтерес	29,1	0	<29,1	44,8	64,5	<19,7	9,1	35,5	<26,4
Ціннісне ставлення до оволодіння методикою інтегрованого навчання	14,3	0	<14,3	48,6	62,3	<13,7	22,1	37,7	<15,6
Фахова готовність майбутніх вчителів до інтеграції різних видів мистецтва на уроках музики (знання, навички).	55,8	25,7	>30,1	37,7	45,8	<8,1	6,5	28,5	<22
Середні показники	33	8,6	>24,8	43,7	57,5	<14,3	12,6	33,9	<24,3

Констатуємо, що професійно-педагогічний інтерес у студентів-практикантів (майбутніх вчителів музики) щодо здійснення інтеграції музичного навчання з метою підвищення якості навчальної роботи з учнями на *високому рівні* збільшився на 26,4% (до експ. 9,1% – після експ. 35,5%); на *середньому* значно зменшився відносно стійкий інтерес на 19,7% (до експ. 44,8% – після експ. 64,5%) та *низький* ситуативний інтерес на 29,1% (до експ. 29,1% – після експ. 0). Вчителі, в яких був ядро виражений ситуативний або зовсім відсутній інтерес до інтегративного навчання музики зрозуміли, що інтегративні зв'язки є цікавою і необхідною формою проведення ефективного мистецького навчання молодших школярів.

Відбулися також позитивні зміни і у ціннісному ставленні до оволодіння методикою інтегрованого навчання. Так на *високому рівні* збільшився на 15,6% (до експ. 22,1% – після експ. 37,7%); на *середньому* значно зменшився відносно стійкий інтерес на 13% (до експ. 48,6% – після експ. 62,3%) та *низький* ситуативний інтерес на 14,3% (до експ. 14,3% – після експ. 0%).

Фахова готовність майбутніх вчителів до інтеграції різних видів мистецтва на уроках музики (знання, навички). Також мала свої позитивні зміни. Так *високий рівень* збільшився на 22% (до експ. 6,5% – після експ. 28,5%); на *середній* зменшився на 8,1% (до експ. 37,7% – після експ. 45,8%) та *низький* значно зменшився на 30,1% (до експ. 55,8% – після експ. 25,7%).

Слід відмітити, що майже всі студенти дійшли висновку про важливість для них, як для учителів музики, наявності таких професійних якостей як сформованість музично-інтегративних навичок: для спеціальної організації інтегрованого навчання музики молодших школярів; для запровадження експериментальної моделі та її ефективної поетапної методики спрямованої на актуалізацію інтегративної єдності мистецьких знань, навичок, умінь; встановлення педагогічного контакту з учнями; оптимальної організації творчої діяльності школярів; встановлення і підтримання зворотного зв'язку в навчальному спілкуванні на уроках музики.

Висновки до третього розділу

Аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки ефективності методики та моделі інтегрованого навчання музики молодших школярів дав підстави зробити такі *висновки*:

З метою послідовності проведення експериментального дослідження нами було розроблено три етапи експериментальної роботи: *організаційно-підготовчий, впроваджувально-оцінювальний, продуктивно-результативний*. На *першому, організаційно-підготовчому* етапі визначалася тривалість експерименту та вибірка його учасників. Відбулось комплектування груп до початку експерименту, що виключило вплив дослідника на підбір респондентів для експериментальних груп. *Другий етап* формувального експерименту, *впроваджувально-оцінювальний*, продовжуючи розвивати мотивацію учнів, був спрямований на формування змістово-процесуального компоненту інтегрованого навчання та переважну реалізацію таких педагогічних умов як: створення позитивної атмосфери навчання; здійснення діалогічної взаємодії вчителя й учнів в навчальному процесі з урахуванням індивідуальних особливостей вихованців. Досягнення мети і завдань другого етапу експериментальної роботи передбачало створення необхідного базису для переходу до *третього етапу, продуктивно-самостійного*, який був спрямований на формування творчо-результативного компоненту інтегрованого навчання і став логічним завершенням усієї експериментальної методики. Експериментальна методика продуктивно-самостійного етапу

забезпечувала формування у молодших школярів інтегрованої навченості в напрямку здійснення навчальної роботи з метою формування їх здатності до самостійної мистецької діяльності, умінь самовираження. Організацію третього етапу забезпечували, переважно, такі педагогічні умови, як: реалізація естетичної спрямованості навчального процесу; забезпечення пріоритету практичної діяльності. На цьому етапі особлива увага приділялась розвитку творчих здібностей (уяви, фантазії, творчого мислення), здатності учнів активно пізнавати все розмаїття музичного мистецтва в його цілісності.

У ході формувального експерименту провідними були групи методів проблемно-творчого характеру, створення спеціальних ситуацій «заглиблення» та організації творчої діяльності. Група методів проблемно-творчого характеру активно використовувалася нами на всіх етапах формування інтегрованої навченості музики молодших школярів. Група методів утворення спеціальних ситуацій «заглиблення» до сфери художніх образів дозволяла утворювати певну атмосферу на заняттях. Група методів організації творчої діяльності, пов'язаних з активною навчальною та поза навчальною діяльністю, має особливе значення в нашому експериментальному дослідженні. Виконавсько-педагогічна практика, практика, тематичні концерти-бесіди, що реалізуються під час педагогічної практики студентів, інтегровані уроки, уроки-подорожі, творчі зустрічі з митцями допомагають створювати сприятливі умови для реалізації й удосконалення музичної навченості школярів. Інтегроване навчання було спрямоване на забезпечення багатоаспектності, систематизації й узагальнення знань, умінь і навичок учнів початкової школи, оптимальну послідовність вивчення тем, усунення невиправданого дублювання навчального матеріалу, встановлення органічного зв'язку різних видів мистецтв на уроках музики та видів мистецької діяльності.

За результатами експериментальної роботи зафіксовано динаміку критеріїв формування інтегрованої навченості музики молодших школярів в експериментальних класах, проте вона виявилась різною мірою. Так найбільший приріст кількості учнів із високим рівнем (+33,3%), зафіксовано в групі E₂, у якій визначені умови забезпечувались комплексно. В експериментальній групі E₂ цей показник виявився значно нижчим – приріст склав +17%. Найвищу динаміку низького рівня якості фахової підготовки виявлено також у експериментальній групі E, кількість учнів з низьким рівнем зменшився на 15,1% у групі E₂ та на 10,5 у групі E₁.

Основний зміст третього розділу розкрито в таких публікаціях автора: [57 ; 58; 59; 60; 61; 64; 65; 66; 67; 68; 70; 71; 73; 74].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретико-методологічного узагальнення і запропоновано нове вирішення проблеми методичного забезпечення інтегрованого музичного навчання молодших школярів. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дозволяє зробити наступні висновки:

1. У результаті аналізу наукової літератури з'ясовано, що попри дослідження значної кількості питань, пов'язаних із різними напрямками музичного навчання учнів початкової школи поза увагою вчених лишилась проблема інтегрованого навчання музики молодших школярів у складних умовах сьогодення. Музичне навчання школярів характеризується взаємодією структурних елементів, сукупність яких визначає його особливості та своєрідність, який повинен забезпечувати становлення особистості учня відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень інтегрованої навченості школярів у сфері музичного мистецтва. На основі аналізу сучасних положень щодо досліджуваної проблеми пропонується власне бачення змісту інтегрованого музичного навчання молодших школярів як сукупності різноманітних зовнішніх та внутрішніх чинників, необхідних для забезпечення ефективності цього процесу.

2. З огляду на те, що сучасна мистецька педагогіка виходить із філософського принципу внутрішнього зв'язку та взаємозумовленості процесів і явищ світу, було визначено, що означений феномен доцільно розглядати як явище багатоаспектне, що дало змогу суттєво осмислити й визначити специфіку та історичний генезис феномену, простежити напрями розвитку провідних методологічних підходів до інтегрованого навчання музики (*історико-філософський, системний, гуманістичний, особистісно-орієнтований, національний*) та їх практичного застосування.

3. На основі аналізу наукової літератури визначено *сутність і зміст інтегрованого навчання* музики в школі, яке розглядається нами як процес взаємодії вчителя й учнів, що передбачає єдність цілей, функцій, змістових і структурних елементів уроку, сприяє узагальненню, систематизації та міцності музичних знань і формуванню узагальнених умінь та навичок, забезпечує формування цілісного світогляду та якостей гармонійно розвиненої особистості учня. *Інтегроване музичне навчання* нами розглядається як оптимальна організація педагогічного процесу на основі систематизації мистецьких знань, що передбачає їх об'єднання в цілісність, сприяє багатоаспектності художнього впливу на підростаюче покоління, цілісності освітнього процесу і художньої самореалізації учнів, самостійності розвитку художнього сприймання та асоціативного мислення, взаємодії функцій мистецтва. Розроблено компонентну структуру інтегрованого навчання музики учнів, а саме: мотиваційно-спонукальний, змістово-процесуальний, творчо-результативний

компоненти.

4. Критерієм *мотиваційно-спонукального* компоненту визначено *міру особистої потреби молодших школярів у мистецькій діяльності*. Критерієм *змістово-процесуального* компоненту обрано *міру здатності учнів до оперування набутими знаннями й навичками в різних видах мистецької діяльності*. Критерієм *творчо-результативного* компоненту визначено *ступінь художнього втілення власних творчих здобутків у мистецькій діяльності засобами музично-інтегрованих навичок та їх показники*.

5. Науково обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено модель та методичку інтегрованого навчання музики молодших школярів, що включає три взаємопов'язані етапи дослідно-експериментальної роботи (*підготовчий, впроваджувально-оцінювальний, продуктивно-самостійний*) та сім взаємопов'язаних педагогічних умов її забезпечення. Експериментальна робота, яка передбачає перевірку ефективності запропонованої методички, дозволила виявити, що найкращі результати було отримано внаслідок її комплексного впровадження.

6. Результати проведеної експериментальної роботи засвідчили позитивну динаміку всіх визначених показників, що підтверджено використанням методів математичної статистики. Зіставлення досягнень учнів експериментальних та контрольних груп засвідчило зростання рівнів виконання творчих завдань учасниками перших груп, порівняно з другими, на кожному етапі експериментального навчання, що підтверджує ефективність і практичну доцільність впровадженої методички, моделі та педагогічних умов їх забезпечення в процесі інтегрованого навчання музики молодших школярів.

Розроблено науково-методичні матеріали для учнів, учителів музики та студентів вищих навчальних закладів щодо здійснення інтегрованого музичного навчання в загальноосвітній школі, що можуть стати важливою складовою мистецького навчання підростаючого покоління в сфері шкільної освіти та підготовки майбутніх учителів музики у ВНЗ.

Проведене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого наукового вивчення потребують зміст та методика забезпечення фахової підготовки майбутніх учителів музики на основі інтегрованих навчальних зв'язків тощо.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів №1

Ставлення вчителів музики та початкових класів до проблеми інтеграції музичного навчання

(Уважно прочитайте запитання та відповіді. Обрані відповіді підкресліть або допишіть свої).

1. Який навчальний предмет Ви викладаєте?-----
2. Чи можете ви розкрити поняття «інтеграція музичного навчання»? (потрібне підкреслити)
-за суттю; загалом; ні.
3. Чи відображені у Ваших робочих програмах, конспектах занять міжпредметні зв'язки?
- так,
- ні,
- частково.
4. Яку мету Ви ставите перед собою, здійснюючи інтеграцію музичних знань, умінь та навичок? (потрібне підкреслити)
(підвищення успішності, поглиблення знань, розвиток мислення, формування навичок практичної діяльності, економія часу та сил, інша мета (вкажіть яка).
5. Чи знайомі Ви з проблемою підготовки майбутніх вчителів до застосування інтегративних зв'язків у музичній освіті школярів? (потрібне підкреслити)
(добре знайомці; в загальних рисах; ні; частково).
6. Які на Ваш погляд, причини зумовлюють недостатнє використання інтегрованих зв'язків? (потрібне підкреслити)
(невміння виявити можливість зв'язків і встановити їх; методична невідповідність; відсутність єдиних вимог до здійснення інтегративних зв'язків і рекомендацій в навчальних програмах).
7. Ваші пропозиції щодо удосконалення педагогічних умов використання інтеграції музично-виконавських дисциплін:
- проведення семінарів із даної проблеми,
- розробка науково-методичних матеріалів.
- інші пропозиції (вкажіть).

Додаток А.1

Анкета для вчителів № 2

- а. Чи проводите ви інтегровані уроки?
- б. Які види мистецтв використовуєте на інтегрованих уроках?
- с. Чи варто молодшим школярам спочатку пояснювати існування різних видів мистецтва, а потім вже пропонувати вивчення їх ізольовано?
- д. Чи пропонуєте Ви учням завдання за вибором?
- е. Які види поліхудожньої діяльності Ви застосовуєте на уроках?
- ф. Чи потрібно в початковій школі запровадити інтегроване вивчення мистецтва, в змісті якого б цілісно подавалися його різновиди?
5. Які види творчої діяльності найбільше подобаються учням?
6. У якій формі Ви здійснюєте творчий розвиток особистості школярів?
7. З чого варто розпочинати роботу з розвитку творчих здібностей школярів?
8. Яким чином можна виявити індивідуальні творчі здібності кожного учня?
9. У який спосіб можливо організовувати процес формування творчої особистості школярів?
10. Які нові форми, методи, засоби Ви використовуєте для розвитку творчих здібностей учнів?
11. Чи використовуєте Ви на уроках музики мультимедійні засоби, інноваційні технології?

Додаток Б

Анкета для учнів № 1

«Діагностика наявності знань про особливості різних видів мистецтва та видів мистецької діяльності»

(Подумайте і дайте відповідь, назвіть тільки ті слова, що відносяться до конкретного питання)

- 1) До видів мистецтва відноситься?

- (образотворче, музичне, малюнок, театральне, образотворче, музичне, хореографічне, театральне).
- 2) До видів музичної діяльності відносяться?
(спів, слухання музики, гра на інструменті, слухання музики, танець)).
- 3) До професій музикантів відносяться?
(композитор, актор, художник, скрипаль, декоратор, диригент, співак).
- 4) За допомогою яких засобів художньої виразності? (кольорів, музичних звуків, графічних малюнків, рухів, каменю, гри акторів та декорацій тощо) – потрібне озвучити.
- а) композитори створюють музичні твори?
б) хореографи роблять постановки балету?
в) художники малюють картини?
г) скульптори створюють статуї?
в) режисери здійснюють постановку спектаклю?
- 5) Чи користуєшся ти в години дозвілля технічними засобами для саморозвитку в галузі мистецтва?

Додаток Б.1 **Анкета для учнів № 2**

1. Які види мистецької діяльності тобі більше подобаються?
(спів, малювання, акторська гра, танець)
2. Які уроки тобі подобаються найбільше?
(читання, малювання, музика, художня праця, математика)
3. Чим ви займаєтесь у вільний час разом із батьками?
(читаєте книжки, малюєте, займаєтесь виготовленням поробок, співаєте, слухаєте музику, дивитесь телевізор, або щось інше).
4. Професію кого з митців тобі хотілося б обрати?
– (співака, композитора, інструменталіста, актора, художника, хореографа, когось ще?)
5. Які види мистецтва ти знаєш?
6. За допомогою яких засобів музичної виразності композитори створюють музику?
7. Які існують ноти й скільки їх?
8. Як називають музиканта, що керує хором?
9. Як називають музиканта, що керує оркестром?
10. Як називають музиканта, що співає?

11. Як називають музиканта, що грає музичних інструментах (фортепіано, скрипка, баян та ін.)?
12. Які основні жанри музики знаєш?
13. Що спільного між творами музичного мистецтва та образотворчого мистецтва?
14. Що спільного між літературним мистецтвом і музичним?
15. За допомогою яких засобів створюють свої засоби художники?
16. Чим відрізняється акторська діяльність від діяльності музикантів?
17. Що спільного між театром і музикою?

Додаток В

Анкета для батьків

- 1). Як ви гадаєте, чи є творчі здібності у Вашої дитини?
- 2). До яких видів діяльності Ваша дитина виявляє найбільший інтерес?
- 3). До якого виду мистецької діяльності Ви хотіли б залучити Вашу дитину? (співу, написанню віршів, акторській діяльності, грі на музичних інструментах, танцям, одному з видів образотворчої діяльності).
- 4) Чи достатньо на, Вашу думку, приділяється уваги розвитку творчих здібностей дитини у рамках навчальної програми школи?
- 5) Як Ви вважаєте, чи потрібно молодшим школярам подавати спочатку загальну інформацію про різні види мистецтва?
- 6) Чи потрібно проводити заняття, на яких поєднуюватимуться різні види творчої діяльності: спів, малювання, римування, створення поробок, акторська діяльність?
- 7) Чи маєте можливість брати участь у розвитку творчих здібностей Вашої дитини?
- 8) Що ви робите для цього?
- 9) Чи можуть малювання, спів, заняття музичною, акторською діяльністю сприяти загальному розвитку дитини?
- 10) До якого виду художньо-творчої діяльності схильна Ваша дитина?

Додаток Г

Анкета для студентів № 1

1. Під час проходження педагогічної практики в початковій школі чи відвідували ви інтегровані уроки?
2. Спостерігаючи за роботою вчителя, помічали здійснення :
 - а. гуманістичного підходу -
 - б. особистісно - орієнтованого підходу -
3. Елементи яких навчальних дисциплін інтегруються на уроках :
 - а. вчителем початкових класів -
 - б. вчителем музики -
4. Якими методами, прийомами користуються вчителі з метою формування у дітей цілісних знань?
5. У який спосіб організовується творча діяльність учнів?
6. Чи проявляють молодші школярі інтерес до :
 - а. мистецтва -
 - б. творчої діяльності -
7. Засобами чого відбувається творчий розвиток школярів?
8. Чи застосовуються на уроках завдання за вибором?
9. Спостерігаючи за учнями на уроках музики, прослідкуйте, чи усвідомлено вони користуються виражальними засобами різних видів мистецтва, виконуючи творчі завдання:
 - а. на уроках музики -
 - б. на уроках образотворчого мистецтва -
10. Якими ознаками характеризується діалогічність взаємодії з учнями на уроках мистецтва?
11. Яка форма спілкування домінує на уроках :
 - а. монолог вчителя -
 - б. діалог вчителя з учнями -

Додаток Г.1

Анкета для студентів № 2

Оцінювання ролі інтеграції у фаховій підготовці майбутнього учителя музики.

Уважно прочитайте запитання та відповіді. Обрані відповіді підкресліть або допишіть свої.

1. Яким заняттям Ви надаєте перевагу:
 - теоретичним, практичним, в однаковій мірі і тим і іншим.
2. Як Ви оцінюєте свою теоретичну і практичну підготовку:
 - добре, задовільно, незадовільно.
3. З якою метою, на Ваш погляд, вивчаються такі дисципліни: педагогіка, вікова психологія, історія музики, методика музичного виховання, основний музичний інструмент, хоровий і оркестровий клас, постановка голосу, диригування:
 - знання з цих дисциплін є основою для подальшого навчання; глибше розуміти наукові основи музичної педагогіки; щоб визначити сутність дисциплін; щоб скласти екзамен або залік; не замислювались над цим питанням.
4. Чи можете Ви розкрити поняття «музично-виконавських дисциплін»:
 - за суттю, загалом, ні.
5. Чи використовуєте Ви знання з вивчених раніше дисциплін:
 - при підготовці до індивідуальних та практичних занять; у музично-просвітницькій роботі; на педагогічній практиці, не використовуєте.
6. Вкажіть музично-виконавські дисципліни, які Вам важко даються:
 - основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, диригування, хоровий або оркестровий клас.
7. Вкажіть причини поганого засвоєння знань із вказаних дисциплін:
 - слабо знаєте матеріал базових дисциплін; не маєте системних знань із предмету; не бачите шляхів застосування набутих знань, умінь та навичок; інші причини (вкажіть).
8. Чи обов'язкова, на Ваш погляд, організація інтегрованих зв'язків на заняттях (для дисциплін музично-виконавського циклу)?
 - так, ні, не знаю.

9. Назвіть три предмети музично-виконавського циклу, що найбільше цікавить Вас:

- основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, концертмейстерський клас, ансамблева гра, диригування.

Додаток Д. Завдання для учнів

1. Намалювати художній образ музичної п'єси, яку ви прослухали.
2. За допомогою кольорів відтворити в малюнку настрій музичного твору.
3. Підібрати слова для створення словесного портрету музичного образу.
4. Придумати казку про мешканців музичної країни.
5. Допомогти веселим ноткам знайти помилки в музичному тексті.
6. Разом із чарівницею Музикою скласти свою пісеньку.
7. Допомогти Олівцю реставрувати картину й підібрати до неї музичний супровід.
8. Виготовити з природного матеріалу мешканців світу мистецтва.
9. Виліпити з пластиліну нотки різної тривалості.
10. Підібрати оповідання, казку, вірші відповідно змісту прослуханого музичного твору.
11. Створити колективну казку про мешканців світу мистецтва.
12. Засобами жестів, рухів, міміки передати настрій та зміст запропонованої пісні.
13. Склади колискову для веселих ноток.
14. Виготовити аплікацію з природного матеріалу до «Осінньої пісеньки» П.І. Чайковського.
15. Порівняти зміст запропонованих пісеньки та вірша про весну.
16. Підібрати до улюбленої музичної п'єски слова синоніми.
17. Пояснити Буратіно які дії виконують музиканти в театрі.
18. Допоможи гномику Риторику скласти пісеньку про ліс.
19. Прослухавши п'єсу П.І. Чайковського «зимовий ранок», намалюй зимовий пейзаж.

20. Прочитай оповідання В.Сухомлинського «Як дзвенять сніжинки» й, уявивши себе композитором, створи мелодію сніжинки або виготов паперову витинанку.

Додаток Ж
Лекційний курс
«Методика інтегрованого навчання музики молодших школярів»

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		Денна форма навчання	Заочна форма навчання
Кількість кредитів -	Галузь знань 0202 «Мистецтво» Напрямок підготовки 6.020204 – музичне мистецтво	Нормативи (за вибором)	
Модулів - 4	Спеціальність (професійне спрямування)	Рік підготовки:	
Змістових модулів - 4		3-й	3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання курсова (назва)		Семестр	
Загальна кількість годин - 33		1-й	1-й
		Лекції	
	___ год.	___ год.	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних: - самостійної роботи студента -	Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр	Практичні, семінарські	
		___ год	___ год.
		Самостійна робота	
		___ год.	___ год.
		Індивідуальні завдання: ___ год.	
Вид контролю: Модулі, семінари курсові			

Примітка. Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 1:2

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета дисципліни – ознайомити студентів з сутністю поняття «інтегроване навчання музики молодших школярів» та іншими синонімічними поняттями. Розрити зміст поетапної методики інтегроване навчання музики молодших школярів напрямами історичного розвитку музичного виховання в Україні; виділити характерні найбільш вагомими для музичного виховання періоди, процеси, в яких здійснювались розробки музично-педагогічних систем для їх масового навчання, а також ефективні методики та методи опанування різними видами музичної діяльності.

Завдання дисципліни:

1. Навчити конспектувати за викладачем навчальний матеріал.
2. Ознайомити студентів з характерними особливостями та основними підходами до інтегрованого навчання музики в Україні.
3. Акцентувати увагу студентів на ключових позиціях початкової музичної освіти в своєрідних умовах скорочення годин на музичне мистецтво.
4. Визначити пріоритети національної системи початкової музичної освіти.
5. Навчити реферативно опрацьовувати навчальний матеріал і виступати з доповідями на семінарських заняттях.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен *знати*: назви змістових модулів і зміст навчальних тем, сучасні шкільні нормативні матеріали, напрями і основний зміст шкільної музичної освіти (цілі і завдання) на кожному етапі навчання.

вміти: вільно відповідати на окреслені реферативні питання, самостійно конспектувати навчальний матеріал, користуватися літературою.

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1.

Тема 1: Вступне заняття. Поняття, сутність інтегрованого навчання.

Тема 2: Мета, завдання, зміст інтегрованого навчання музики молодших школярів.

Тема 3: Спеціальні педагогічні умови як часовий резерв опрацювання навчального матеріалу з музики в умовах дефіциту навчальних годин.

Змістовий модуль 2.

Тема 4: Здійснення гуманістичного, особистісно-орієнтованого підходів у процесі інтегрованого навчання.

Тема 5: Інтегрований урок музики в початкових класах його види та основні структурні компоненти.

Тема 6: Методи, прийоми, засоби інтегрованого навчання музики в початкових класах.

Змістовий модуль 3.

Тема 7: Інтегроване навчання музики у 1 класі.

Тема 8: Інтегроване навчання музики у 2 класі.

Тема 9: Інтегрованого навчання музики у 3 класі.

Тема 10: Інтегроване навчання музики у 4 класі.

Змістовий модуль 4.

Тема 11: Національні традиції, календарно-обрядовий музичний фольклор як складова частина тематичного змісту інтегрованих уроків музики в початкових класах.

Тема 12: Інтеграція різних видів мистецтва та видів діяльності на уроках музики в початкових класах.

Зміст лекційного курсу

Змістовий модуль 1.

Тема 1. Вступне заняття. Поняття, сутність інтегрованого навчання музики молодших школярів.

Інтеграція як педагогічне явище. Характерні особливості інтегрованого навчання. Синтез мистецтв, комплекс мистецтв, інтеграція мистецтв. Ознайомлення з особливостями інтегрованого викладання музики в початкових класах. Врахування психо-фізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Гуманістична спрямованість інтегрованого навчання. Формування творчої особистості з цілісною свідомістю – мета сучасної освіти.

Тема 2. Мета, завдання, зміст інтегрованого навчання музики в початкових класах.

Мета інтегрованого навчання – формування цілісної картини світу. *Завдання* інтегрованого навчання музики: 1) формування цілісних музичних знань, 2) виявлення та розвиток музично-творчих здібностей, 3) художньо-естетичне, патріотичне виховання; виховання мистецької культури; 4) формування уявлень учнів про спільне, різне в мистецтві, їх взаємозв'язків; 5) ознайомлення із специфікою творчої діяльності композиторів, співаків, диригентів, музикантів-виконавців; 6) ознайомлення із основними засобами виразності в різних видах мистецтва. *Зміст* інтегрованого навчання музики молодших школярів передбачає інтеграцію різних видів мистецтв, видів мистецької, творчої діяльності та елементів різних навчальних дисциплін початкової ланки. Головними *принципами* структурування інтегрованого змісту музичної освіти є гуманізація, диференціація, принцип активності, народності.

Тема 3: Спеціальні педагогічні умови як часовий резерв опрацювання навчального матеріалу з музики в умовах дефіциту навчальних годин.

Перша педагогічна умова (організаційна) передбачає естетичне, технічне і відповідне наочне оформлення кабінету музики; створення гуманізації навчального середовища на уроках музики в початковій школі та творчої співпраці засобами навчального діалогу й полілогу (Я. Савченко) в різних формах (аудіювання, вербальних, музично-звукових, мультимедійних технологіях тощо).

Друга педагогічна умова спрямована на формування стійкого інтересу, пізнавальної активності, стимуляцію потреби в учнів до занять музичним та іншими видами мистецтва (як теоретичного, так і художньо-практичного характеру) за допомогою врахування їх інтересів, мистецьких вподобань, ігрової діяльності тощо.

Третя педагогічна умова – врахування психофізичних особливостей учнів молодшого шкільного віку та їх музичних можливостей, дотримання підбору оптимально доступної навчальної інформації, всебічне використання гедоністичної функції мистецтва тощо.

Четверта педагогічна умова полягає в дотриманні тематичного компонування матеріалу та використанні змістових основ інтегрованого навчання музики з метою

встановлення узгодженості змісту навчальної інформації тощо.

П'ята педагогічна умова вимагає чіткого дотримання відповідного, дидактично обумовленого структурування уроків музики інтегративного типу (визначення: мети, завдань, методів, принципів, інтегрованого змісту навчання, видів мистецької діяльності, наочності, технічних засобів, інструментарію, форм проведення); послідовне дотримання принципів загально педагогічної та початкової музичної освіти в умовах дефіциту навчальних годин; з стимуляцією асоціативно-інтегрованого мислення учнів у процесі застосування імпровізаційних та інших творчих завдань.

Шоста педагогічна умова – врахування того факту, що життя молодших школярів протікає в умовах підвищеної інформатизації. Тому, з метою підготовки підростаючого покоління до отримання інформації з різних джерел та збільшення об'єму мистецьких знань в години відпочинку (що виступає як часовий резерв отримання додаткової інформації тощо).

Сьома педагогічна умова пов'язана з актуалізацією творчого потенціалу учнів, розвитком їх креативних здібностей, що набувають ефективності в створенні ситуації успіху (схваленні, підбадьоренні навіть за умови досягнення незначних результатів, допомога, висловлювання надії вчителя на кращий результат, відстрочка оцінювання та надання можливості учню в найближчому майбутньому покращити свій результат тощо).

Змістовий модуль 2.

Тема 4. Здійснення гуманістичного, особистісно-орієнтованого підходів у процесі інтегрованого навчання.

Реформування національної системи освіти на гуманістичних засадах. Перехід до особистісно-орієнтованої освіти. Гуманізація в освіті характеризується цінністю людини, її неповторною особистістю, активізацією творчого потенціалу. Створення умов самостійного вибору, виявлення та розвитку індивідуальних задатків, творчих здібностей кожного учня – характерна особливість особистісно-орієнтованого навчання. Повага до особистості дитини, визнання права кожного учня на музичний розвиток незалежно від природних здібностей. Забезпечення розвитку й реалізації мистецьких здібностей кожної дитини. Інтеграція різних видів діяльності, видів мистецтва відповідає різноманіттю інтересів молодших школярів. Виявлення індивідуальних здібностей до конкретного виду музичної діяльності сприяє виробленню «траєкторії розвитку» кожного учня.

Тема 5. Інтегрований урок музики в початкових класах.

Типи уроків музики. Порівняльна характеристика інтегрованих уроків та уроків із міжпредметними зв'язками. Дидактичні особливості інтегрованого уроку музики. Інтеграція видів діяльності на уроках (слухання музичних творів, спів, розучування пісні, вокальна та інструментальна імпровізація, малювання музичних образів, драматизація, рухи під музику, гра на музичних інструментах, віршування, створення оповідань про музику).

Жанри інтегрованих уроків (урок-подорож, урок-концерт, урок-вернісаж, урок-спектакль). Підготовка та проведення інтегрованого уроку. Музичне мистецтво домінанта інтегрованого уроку. Інтеграція видів мистецтва та видів мистецької діяльності.

Мета інтегрованого уроку музики – формування цілісної картини світу. Завдання інтегрованого уроку музики в початкових класах: 1) формування цілісних знань про мистецтво, 2) виявлення та розвиток творчих музичних здібностей школярів, 3) набуття досвіду діяльності у різних видах музичної діяльності, 4) формування позитивної мотивації та стійкого інтересу до мистецьких занять, 5) розвиток музичних здібностей.

Проведення уроків музик на основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми. Поєднання блоків знань з різних навчальних предметів, підпорядкованих одній темі.

Тема 6. Методи, прийоми. Засоби інтегрованого навчання музики молодших школярів.

Методи мистецького навчання. Основні класифікації методів навчання. Традиційна класифікація методів (словесні, практичні, наочні) . Класифікація методів навчання мистецтва: 1) за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації; 2) відповідно з характером мистецької діяльності; 3) відповідно з характером художніх завдань по етапах навчання; 4) залежно від завдань розвитку особистісних художніх властивостей учнів. (Падалка Г.М.)

Метод вербалізації художніх образів; метод демонстрації художніх творів; метод створення художніх образів; метод імпровізації; метод активізації художньої діяльності, метод художньо-психологічної підтримки, метод порівняння; метод аналізу мистецьких творів; метод драматизації.

Прийоми: ігровий прийом, створення ситуації успіху; створення ігрової ситуації; створення проблемної ситуації; малювання куплетів пісні; передача настрою музичного твору в кольорі.

Засоби інтегрованого навчання: різні види наочності, мультимедійні засоби, музичні записи, відеозаписи, дидактичні ігри, дидактичні іграшки, дитячі музичні інструменти, художні матеріали.

Змістовий модуль 3.

Загальна тематика інтегрованих уроків в початкових класах:

1. Щедра осінь наступає - всіх красою надихає.
2. Від хати до хати зі святом Різдвом вітати!
3. Сніг пухнастий все літає, нам доріжки засипає.
4. Весна іде, красу несе і тій красі радіє все.
5. Квіти в танці закружляли – щастя всім подарували.
6. У весняному садку соловейко на бузку.

Тема 7. Інтегроване навчання музики в 1-му класі.

Основні види діяльності на уроці: спів, слухання музики, малювання, рухи під музику. Музика та образотворче – засоби відображення життя. Ознайомлення з основними засобами виразності в музичному та образотворчому мистецтві (музичні звуки, мелодія, тембр, лінія, колір, форма). Формування стійкого інтересу, навчальної мотивації, потреби в спілкуванні з музикою.

Слухання музичних творів. Накопичення слухацького досвіду. Досвіду передачі вражень від прослуханого музичного твору засобами образотворчого мистецтва. Малювання музичних образів. Відображення певного образу засобами різних видів мистецтва (в кольорі, музичних звуках, слові). Малювання різних жанрів музики (коліскова, марш, танок). Розвиток навичок активної уваги, слідування за розгортанням музичної картини твору. Аналіз музичних творів. Розвиток слухових навичок (ритм, динаміка, тембр, темп).

Ознайомлення з інтонаційною природою музики (О. Ростовський С. 45.)

Порівняння в музиці та образотворчому мистецтві (наприклад, муз. тембри уподібнити до різних барв на картині; мажор зіставити зі світлими тонами, мінор – з менш яскравими; розділові музичні знаки порівняти з розділовими знаками в розмовній мові: крапки, коми, знаки питання (Д. Кабалевський). Рухи під музику. Передача образів засобами рухів, жестів, міміки. Виконання ритмічного рисунка; малювання ритмічного рисунка, форми музичного твору. Відображення у кольорі «настрою» музичного твору. Створення малюнків-символів куплетів пісні, що вивчається.

«Озвучування картини» - уявлення учнями та імпровізація мелодії до запропонованої ілюстрації або репродукції картини художника.

Метод роздумів про музику (О. Ростовський С. 52), метод співставлення інтонації -образу творів музики та живопису (О. Несчаєва), метод порівняння (Г. Падалка, О. Ростовський), метод «озвучування» художніх образів, ігровий метод, прийом вільного диригування, прийом використання дидактичних іграшок, ляльок – ведучих, казкових героїв, мешканців Музичної країни.

Тема 8. Інтегроване навчання музики в 2-му класі.

Інтеграція музичного, образотворчого, театрального мистецтва. Взаємозв'язок музичного та театрального мистецтва. Основні *види діяльності* на уроці: спів, слухання музики, музична, вокальна імпровізація, вивчення нотної грамоти, акторська діяльність.

Ознайомлення з основними *засобами виразності* в музичному, театральному мистецтві (жести, рухи, міміка); закріплення знань про основні засоби виразності в образотворчому мистецтві (ритм, динаміка, темп, тембр). *Порівняння засобів* музичного, образотворчого, театрального мистецтва. Вивчення понять: музичний образ, художній образ, висота, тривалість, пауза, акомпанемент, тембр, такт, ритм. *Порівняння поняття* «ритм» у музичному, театральному та образотворчому мистецтві. *Порівняння поняття* «тембр» у музичному та театральному мистецтві. *Порівняння* музичної мови та мов інших мистецтв.

Усвідомлення особливостей *професійної діяльності* композиторів, співаків, диригентів, музикантів-виконавців, акторів, режисерів. Передача музичних вражень засобами акторської майстерності. Інсценізація змісту пісень, які виконуються учнями, драматизація фрагментів музичних казок, дитячих опер, мюзиклів; виконання ролей музикантів, казкових героїв.

Слухання музичних творів. Накопичення досвіду передачі вражень від прослуханого музичного твору засобами театрального мистецтва. Передача змісту маршової, пісенної, танцювальної музики за допомогою жестів, міміки, рухів. *Слухання фрагментів дитячих опер* (М. Римського-Корсакова, М. Лисенка, Є. Карпенко, Ж. Колодуба), фрагментів балетів П. Чайковського

Сприймання пісенних, танцювальних, маршових інтонацій. Порівняння *інтонацій* в музиці та людській мові, інтонацій під час виконання ролей акторами. Осягнення виразного значення музичної мови, визначення учнями своєрідності змісту музичних образів. Розвиток здатності учнів до усвідомлення мелодизму музики, її ритмічної організації, емоційної узагальненості.

Аналіз музичних творів (зіставлення й порівняння різних музичних творів, творів образотворчого та музичного мистецтва; виявлення характерних особливостей жанрів музики).

Формування навичок передачі музичних образів засобами акторської майстерності, навичок елементарного музикування на дитячих інструментах. *Розвиток* музичних, художніх, акторських здібностей. *Розвиток здібностей* до музичної, акторської діяльності. Розвиток музичного слуху, відчуття ладу, ритму. Розвиток фантазії, асоціативної пам'яті, творчої уяви, образного мислення.

Вивчення *нотної грамоти* (тривалості, висота, знаки альтерації, ключі, лад, паузи). Розігрування ролей веселих ноток, музичних знаків, мажору, мінору. *Малювання* нот, музичного ритму, мелодії. Малювання фрагментів опер, балету, спектаклів, музичних образів. Малювання програмної музики (Сен-Санс «Карнавал тварин», П. Чайковський «Дитячий альбом»). Малювання ескізів костюмів, декорацій, казкових героїв, героїв спектаклю. Відображення «музичних пейзажів» засобами образотворчого мистецтва. Порівняння краси природи в музичних, художніх творах.

Рухи під музику. Передача музичного образу засобами акторської майстерності. Створення пластичних рухів до пісні, музичної п'єси.

Музична імпровізація – створення «музичного портрету» казкового героя опери, балету, народної казки, художнього образу. Створення мелодії, вокального супроводу до певного художнього образу.

Спів. Формування інтересу та мотивація до виконання українських пісень, традиційного виконання колядок, щедрівок, виготовлення різдвяних прикрас-подарунків. Виконання пісень з елементами театралізації, Створення ритмічного супроводу до пісні. Підготовка до різдвяних свят. Розучування колядок, щедрівок. Організація вертепного дійства. Інсценізація пісень з українського дитячого фольклору. Підготовка до 2-х голосного співу.

Виготовлення необхідних реквізитів, елементів костюмів, масок для інсценізації; виготовлення музичних знаків з природного матеріалу, паперу, картону, пластиліну.

Методи: метод драматизації, метод інсценізації пісень, рольові ігри, метод навіювання, метод підбору асоціацій, метод порівняння музичних образів, ігровий метод, метод порівняння художніх образів, метод наслідування. *Прийоми:* пластичне інтонування, гра на уявних музичних інструментах, застосування сюрпризних моментів

Тема 9. Інтегроване навчання музики в 3 класі.

Інтеграція музичного, образотворчого, театрального, літературного мистецтва. Взаємозв'язок музичного та літературного мистецтва. Ознайомлення учнів із основними засобами художньої виразності літературного і театрального мистецтва та порівняння їх із засобами музичного, образотворчого мистецтва. Усвідомлення особливостей професійної діяльності поетів, казкарів, письменників, композиторів, співаків, хормейстерів, художників, артистів.

Основні види діяльності на уроці: спів, слухання та аналіз музичних творів, віршування, складання казок, оповідань про музику та музичні знаки, малювання музичних образів та форм.

Спів. Виконання українських народних пісень з елементами драматизації. Спів по нотах. Аналіз літературного тексту пісень. Відображення змісту пісень засобами образотворчого, театрального мистецтва. Створення музично-ритмічного супроводу до пісень та власних пісень до запропонованих образів природи, казкових героїв, людини. Двоголосне виконання українських народних пісень.

Формування уявлення учнів про зв'язок музики з мовою, літературним словом; про музику як мову, художніми засобами за допомогою яких передаються почуття, думки, настрої людей у різних видах мистецтва.

Слухання. Сприймання й розуміння образного змісту твору. Слухання вокальної, інструментальної музики. Формування усвідомленого сприймання одно-, дво-, тричасної форми. Порівняння частин музичних творів; порівняння форм літературних і музичних творів (вірші, пісні, рондо, варіації). «Словесне малювання» музичних образів.

Творча діяльність. Створення віршів, оповідань, казок до прослуханих музичних творів та до власних мелодій та казок про музику й музичні знаки.

Малювання змісту частин музичних творів, музичних форм (1, 2, 3 часні форми), застосовуючи геометричні фігури та кольори. Порівняння контрастів в образотворчому мистецтві й музиці (кольорові контрасти, контрасти в побудові музичних творів – просте й варіативне повторення – рондо й варіації). Мелодія й колір (теплі, холодні кольори, їх відтінки; весела або зажурлива музика, мрійлива, ніжна). Малювання музичного портрету; малювання змісту українських народних пісень (ліплення, аплікація, застосування різних технік: акварель, гуаш, комбіновані техніки, колаж).

Тема 10 Інтегроване навчання музики в 4 класі.

Інтеграція музичного, образотворчого, літературного, хореографічного мистецтва. Формування уявлення учнів про взаємозв'язок музичного та хореографічного мистецтва.

Основні види діяльності на уроці: спів, слухання музики, рухи під музику, імпровізація танцювальних рухів.

Ознайомлення з основними засобами художньої виразності хореографічного мистецтва. Порівняння засобів виразності в різних видах мистецтвах. Усвідомлення специфічних особливостей опери й балету; професійної діяльності хореографів, артистів балету й опери. Передача музичних вражень засобами танцю (танцювальними рухами). Відзеркалення змісту танцю в малюнку, художньому слові. Імпровізація танцювальних рухів до запропонованого художнього образу, казкових героїв.

Слухання музики. Слухання танцювальної музики, фрагментів балету відомих композиторів. Порівняння танцювальної та маршової музики в балеті (П. Чайковський «Лускунчик», «Спляча красуня»). Слухання сучасної танцювальної музики. Перегляд відеозаписів виконання різних танців.

Рухи під музику. Створення музично-ритмічного супроводу до імпровізованих танцювальних рухів.

Малювання. Малювання фрагментів балетів П. Чайковського. Поєднання в малюнку холодних, теплих кольорів; зображення позитивних та негативних героїв; малювання простих схем танцю; малювання ескізів танцювальних костюмів. Створення малюнків до вальсів Штрауса, Чайковського, полонезу Огінського й т.п.

Віршування. Створення віршів до прослуханого музичного твору, переглянутого танцю; словесне малювання танцювальної музики; підбір віршів, оповідань до вальсів Шумана, Шопена; створення оповідань, казок до запропонованих музичних творів. Формування навичок передачі музичного образу засобами різних видів мистецтва.

Методи: метод наслідування, метод навіювання, метод порівняння, метод роздумів про музику, словесне малювання, метод показу, імпровізація.

Змістовий модуль 4.

Тема 11: Національні традиції, календарно-обрядовий музичний фольклор як складова частина тематичного змісту інтегрованих уроків музики в початкових класах.

Реалізація мети і завдань національного виховання засобами народного мистецтва, музичного фольклору. Національне, патріотичне, естетичне виховання молодших школярів засобами народного мистецтва, музичного фольклору. Формування національного типу особистості через залучення учнів до джерел українського народного мистецтва. Виховання учнів на традиціях народної естетики. Виховання на уроках музики любові до матері-України, Батьківщини; формування поваги до національних культурних традицій; формування національної гордості, усвідомлення особливостей українського національного мистецтва.

Відродження національної свідомості засобами музичного фольклору, декоративно-прикладного мистецтва. Розвиток творчої активності школярів під час ознайомлення з українським музичним мистецтвом. Формування інтересу до народних традицій та мотивації до музично-фольклорної діяльності. Віра в сили, можливості, здібності дітей як характерна особливість народної педагогіки.

Національні традиції, музично-обрядові дійства. Календарно-обрядові пісні: веснянки, гаївки, петрівки, купальські, жнивварські, колядки, щедрівки; побутові пісні: колискові, весільні, ліричні, жартівливі. Вертепне дійство на Україні, водіння «кози». Традиції святкування новорічних, різдвяних свят. Виконання колядок на Різдво, щедрівок – під час Щедрого вечора, на Йордана. Традиційні заклички весни, промовки, хороводи. Музично-рухливі ігри під час святкування Великодня, дитячий фольклор (музичні забавки, скоромовки).

Відображення музичних традицій українського народу в змісті інтегрованих уроків музики як особливої ментальної характеристики. Спів як особливий вид

музичної діяльності українців. Народні пісні, примовки, потішки, «театральні» обрядові дійства. Музичні ігри-забавки для імітації рухів і звуконаслідування («Метелик», «Вітряк», «Котик», «Два півники», «Яструб і курчата», «Ой, дзвонять дзвони», «Сорока»). Пісні-забавки: «Ой, на горі жито, сидить зайчик», «Іди, іди, дощичку», «Сорока-ворона», «Печу-печу хлібчик».

Гуманістичний підхід до навколишнього живого й неживого світу. (усе бачиться й сприймається з особливою теплотою, ніжністю, почуттям гумору, обігривається душевним теплом). Відтворення образного світу за допомогою поетичного слова, мелодії; підпорядкованість виконання рухів темпоритмові пісень; веселі гуртові забави; перевтілення дітей в звіряток, рослини, явища природи.

Українські національні музичні інструменти (бас, басоля, бугай, бубон, бандура, волинка, кобза, козобас, ліра, скрипка, сурми, сопілка, трембіта, цимбали). Народні казки, легенди про музику, спів, скрипку, бандуру, бандуристів тощо.

Тема №12 Інтеграція різних видів мистецтва та видів діяльності на уроках музики в початкових класах.

Музика як один з видів мистецтв. Взаємозв'язок різних видів мистецтв. Зв'язок музики з живописом; зв'язок музичного мистецтва з літературою; зв'язок музики з хореографією, театральним мистецтвом. Специфіка музичного мистецтва. Види діяльності на уроках музики в початковій школі: мистецька, ігрова, навчальна, творча. Види музичної діяльності: спів, слухання музики, вивчення музичної грамоти, гра на музичних інструментах, рухи під музику, музично-ритмічна імпровізація.

Художня діяльність на уроках музики: малювання музичного образу, передача змісту музичного твору засобами кольору, ліній; створення колективних творчих робіт (колаж, складні аплікації, витинанки); виготовлення музичних знаків, музичних макетів інструментів з різних матеріалів (пластилін, картон, папір, природний матеріал); перегляд репродукцій картин художників, підбір схожих за змістом музичних та художніх творів; малювання форми музичного твору; передача «настрою» музичного твору в кольоровій гамі; зображення руху мелодії; створення малюнків (образів-символів) до пісні.

Акторська діяльність на уроках музики: відтворення змісту музичних творів засобами жестів, міміки, рухів, пластичної імпровізації; створення образу героя музичного спектаклю, п'єси, пісні; виконання ролей веселих ноток, чарівниці Музики, персонажів з країни Музичного мистецтва.

Літературна діяльність на уроках музики: підбір віршів, оповідань. Близьких за змістом музичних творів; створення казок, оповідань про музику, мешканців музичної країни; створення віршів до прослуханого музичного твору; написання віршів до «своєї» пісеньки; словесне малювання музичного образу; відтворення музичного портрету засобами художнього слова; підбір схожих слів до характеристики музичного образу.

Виконавська діяльність: виконання пісень акапела. З акомпанементом, соло, дуєтом, хором; одно-, двохголосний спів; гра на елементарних музичних інструментах (сопілках, трикутниках, ложках, кастаньєтах, маракасах, металофонах, ксилофонах, барабанах, бубнах); виконання ритмічних малюнків; інсценізація пісень, драматизація фрагментів дитячих опер, мюзиклів; пластичне інтонування, імпровізація елементів танцю; створення таночка до сюжету казки; передача танцювальними рухами музичних образів;.

Навчальна діяльність: вивчення жанрів музики, нотної грамоти, основних музичних понять, біографій композиторів, музикантів, формування навичок гри на музичних інструментах; формування навичок аналізу музичних творів, порівняння художніх, літературних, музичних творів; набуття досвіду музично-слухацької діяльності; формування умінь переводити музичний образ в художній та літературний (передача музичного образу засобами різних видів мистецтв); рефлексування власних

досягнень навчальної, творчої, мистецької діяльності.

Творча діяльність на уроках музики:

Музична творчість. Створення музичного образу за уявленням; створення музичного образу після перегляду художніх творів; створення музики до прослуханих казок, оповідань; створення власної мелодії до заданої теми; створення музичного портрету казкового персонажу; імпровізація мелодії до заданої ілюстрації.

Літературна творчість. Створення віршів під впливом прослуханої музики; написання оповідань за сюжетом музичної п'єси; створення казок про мешканців музичної країни; написання «сценарію» своєї музичної казки (створення лібрето).

Художня творчість. Малювання портретів музичних образів; створення музичних пейзажів; відтворення настроїв, почуттів, думок, закладених композиторами в музичних творах, засобами кольорової гами; малювання ескізів костюмів та декорацій до музичних інсценізацій, фрагментів драматизації музичних сюжетів.

Додаток 3.

Методична розробка уроку музики з елементами інтеграції в 1-му класі

Тема: *«Осінь у різних видах мистецтва».*

Тип уроку: урок музики з елементами інтеграції

Мета: на прикладі музичного, літературного, образотворчого мистецтва пояснити можливість передачі одного художнього образу засобами різних видів мистецтва; формування умінь сприймати мистецтво як цілісне явище, порівнювати художні та музичні образи; вдосконалювати вокальні навички; виховувати інтерес до мистецтва.

Завдання:

- 1) Заспівати раніше вивчену пісню про осінь А. Філіпенка «Що нам осінь принесе?».
- 2) Прослухати оповідання В. Сухомлинського «Осінні сни клена» й за допомогою словесного опису розкрити красу осіннього листа.

- 3) Пофантазувати на осінню тематику.
- 4) Прослухати фрагмент п'єси П. Чайковського «Осінь пісенька».
- 5) Розглянути форми й кольори осінніх кленових листочків й повторити назви теплих кольорів.
- 6) Намалювати музичний образ «Осіньної пісеньки», використовуючи теплі кольори.
- 7) Порівняти основні виражальні засоби музичного, літературного, образотворчого мистецтва.

Очікувані результати: учні пояснюють різницю між музичними, художніми й літературними образами, визначають основні засоби виразності літературного, музичного, образотворчого мистецтва (слово, звуки, колір).

Види діяльності: спів, слухання музичних та літературних творів, перегляд репродукцій картин осінньої тематики (І. Левітан – «Золота осінь С. Шишко: «Голосіївська осінь», «Осіньний пейзаж», «Пізня осінь»; О. Шовкуненко – «Дуб» та ін.), словесний опис літературного та музичного тексту, малювання музичного образу.

Види мистецтва, що інтегруються: музика, образотворче мистецтво, література.

Музично-дидактичний матеріал: поспівка «Перший клас», пісні: В. Гребенюк «Осінь», А. Філіпенко «Що нам осінь принесе?», аудіо запис фрагмент П. Чайковський «Осінь пісенька».

Ключові слова: осінь, види мистецтва, музика, образотворче мистецтво, література, музичний образ, художній образ, казкові герої

Обладнання: репродукції картин, портрети: П. Чайковського, І. Левітана, В. Сухомлинського, таблиця «теплі кольори», фотосвітлини осінніх пейзажів, букет кленових листочків, ілюстрації до літературних творів, дидактичні іграшки (Чарівниця Музика, Олівець Малювець, Гномик Риторик).

Структура уроку:

1. Мотивація інтегрованого навчання музики.
2. Актуалізація опорних знань.
3. Спів. Виконання раніше вивченої пісні.
4. Слухання літературних творів. Порівняння їх образів.
5. Перегляд репродукцій картин відомих художників.
6. Музична імпровізація осінньої мелодії.
7. Слухання музичної п'єси.
8. Малювання музичного образу
9. Заключна бесіда.
10. Висновок уроку.

Хід уроку:

1. Організаційний момент.

Вхід до класу під музику. Музичне привітання. Повідомлення теми уроку.

2. Мотивація інтегрованого навчання музики

Вступна бесіда: Яка красива пора року осінь. А як же цю дивовижну красу відтворюють на своїх полотнах художники, в музичних п'єсах – композитори, у віршах та оповіданнях – письменники та поети? Чи хотіли б ви дізнатися про секрети

створення мистецьких шедеврів? За допомогою чого створюють композитори музичні твори, художники – картини, поети – вірші, письменники – казки та оповідання?

Сьогодні на урок до нас *завітали казкові герої*: Чарівниця Музика, Гномик Риторик, Олівець Малювець. Вони допоможуть нам зрозуміти мову мистецтв.

3. Розспівування. Поспівка «Перший клас».

4. Засвоєння нових знань. *Навчальна бесіда*: Красу осені можна описати словами, відтворити в кольорі на папері, а можна передати за допомогою музичних звуків. Ось послухайте, яку історію розповіли мені казкові мешканці Світу Мистецтв.

Теплого осіннього дня друзі пішли до лісу. Краса різнобарвного вбрання їх заворожила. Олівець Малювець першим помітив, що листочки бувають не тільки жовті, а й червоні, жовтогарячі. Кожен з них красивий і неповторний. Особливо йому сподобались кленові листочки різних кольорів. Гномик Риторик настільки був вражений красою осені, що почав читати вірші й навіть склав своє оповідання про осінні дерева. Чарівниця Музика все прислухалася до лісових звуків. Серед них вона почула шепотіння поживклого листя, що сипалося з дерев на траву. З високого блакитного неба долинула сумна пісня журавлів. Вітерець грався жовтогарячими листочками берези, а вона розповідала йому щось веселе. Коли почався дощик, Веселі Нотки почули дзвін краплинок, а потім заспівали пісеньку про красу осені.

Чарівниця Музика теж співала, а під кінець прогулянки придумала музичну п'єску, яку заграла друзям на скрипці. Кожен із друзів відтворював красу осені по-своєму. Гномик за допомогою слів створив вірші. Олівець взяв фарби й намалював чудову картину. Різними кольорами він передав красу осіннього лісу. Чарівниця Музика придумала свою осінню мелодію й відтворила її в звуках. Вона зіграла її, а потім записала нотами в зошиті.

Запитання: За допомогою чого Чарівниця Музика передала красу осіннього лісу? За допомогою чого Олівець Малювець створив осінній пейзаж? За допомогою чого Гномик Риторик відтворив настрій та красу осені?

Спів. Виконання раніше вивченої пісні про осінь.

Чарівниця Музика залишилась задоволена вашим співом. А чи зможете ви виконати завдання Олівця?

Олівець Малювець нагадав друзям, що бувають теплі та холодні кольори. До теплих кольорів належать: червоний, жовтогарячий, рожевий, жовтий.

Пригадайте що в природі має такі кольори?

Сприймання та порівняння художніх образів.

Олівець пропонує розглянути репродукцію картини І. Левітана «Золота осінь».

Завдання. Знайдіть на даній репродукції теплі кольори. Які почуття викликає художній образ, відтворений на картині? Чи відтворює картина настрої нашої пісеньки, яку ми сьогодні заспівали?

Під час прогулянки лісом *Гномик Риторик* пригадав такі вірші про осінь:

«Осіннє дерево»

Осіннє дерево всміхалось,
Над ним віночок неба цвів.

Осіннє дерево як ляля

У жовтім платтячку з листів. (Н Кир'ян)

«Осінь»

Небеса прозорі,
Мов глибінь ріки.
Падають як зорі,
З явора листки.

А над полем нитка
Дзвонить як струна
Зажурилась квітка -
Чує сніг вона. (Д. Павличко).

Про що ці вірші? Чи схожі вірші за настроєм? Який вірш нагадує зміст пісеньки?

Гномик Риторик просить допомогти йому придумати речення з такими словами: чарівна, золота, дощова, щедра, багряна, загадкова.

За допомогою слів можна створити не тільки вірші, але й оповідання. Ось послушайте, як за допомогою слів В. Сухомлинський передав красу осіннього листя й розповів про сон клена в творі «Осінні сні клена».

Зміст фрагменту «Осінні сні клена».

Ми пішли до лісу подивитися на осіннє вбрання дерев. Зупинились біля високого клена. Посідали. Яка краса відкрилася перед нами! Стоїть клен у яскравому барвистому вбранні, листочки ж ні тремтять, ні зашепотять.

Дивіться, діти, клен спить. І сниться йому все, що бачив од весни до осені. Ось жовтий листочок – мов золота кульбабка. Весною клен був зачарований її красою. Запамятав. А як заснув, то й пригадав весну – листочок його пожовтів. А там, бачите, листочок, мов ранкова зоря – рожевий і ласкавий. А цей – як вечірня заграва на вітряний день. На цій гілочці – яскравій і красивій, немов крило вивільги. Мабуть, сиділа колись тут вивільга, а зараз приснилося кленові її крило.

Ми принишкли й милувалися красою. Усі наче боялися потривожити чарівний сон клена.

Запитання: Якими словами описав красу осіннього дерева письменник? З чим порівнював В. Сухомлинський листочки клена? Якого вони були кольору? Чи можна передати красу природи не лише за допомогою слів й кольорів.

Чарівниця Музика під впливом осінньої краси створила музичну п'єсу, яку заграла своїм друзям. Для цього вона використала музичні звуки й записала їх нотами. Так композитори пишуть музичні твори.

Слухання музичного твору. Композитор П. Чайковський дуже любив милуватися природою. Свої враження, думки, почуття він втілював у власних музичних творах. Красі природи він присвятив цілий музичний альбом, який назвав «Пори року». Одна з 12 п'єс має назву «Осіння пісня» й присвячена жовтню.

Сьогодні ми послухаємо з вами цю п'єсу й зрозуміємо як композитор уявляв красу осені, наче перенесемося в ті часи, коли жив композитор. Для того, щоб уважно слухати й все зрозуміти, варто тихенько сидіти, заплющити оченятка й уважно слухати, уявляючи ту красу, яку відтворив композитор за допомогою музичних звуків.

Запитання: Якого кольору музика? Про що співає осінь? Який настрій викликає ця п'єса? Яку картину ви собі уявили?

Порівняйте: чи схожа «музична осінь» П. Чайковського на осінь, відтворену І. Левітаном на картині й осінь у творі В. Сухомлинського?

Рухи під музику.

Під час другого прослуховування фрагменту п'єси діти за допомогою рухів демонструють настрій, зміст, відтворений композитором.

Малювання музичного образу.

Ви прослухали п'єсу з альбому «Пори року», уявляли її, намагалися зрозуміти про що вона співає. А тепер за допомогою теплих кольорів спробуйте намалювати портрет музичної осені.

Узагальнення, закріплення навчального матеріалу уроку. Запитання: Яку музичну п'єсу ви прослухали? Репродукцію якої картини розглядали? Якими художніми засобами користуються композитори, художники, поети? Які види музичної діяльності ви виконували? Що нового дізналися про музику?

У кожного мистецтва є своя мова. Ми вчимося розуміти мову мистецтва. Музика – мистецтво звуків – це її мова. З музичних звуків складаються мелодії, музичні твори. В образотворчому мистецтві – кольори, а в літературі – слова.

Рефлексування. Поміркуйте над тим, що на уроці у кожного з вас вийшло найкраще. Кому більше сподобалось співати, кому слухати музичний твір, імпровізувати, а кому малювати музичний образ осені? Який вид діяльності найбільше

сподобався?

Домашнє завдання:

Назбирати букет осінніх листочків різних форм і кольорів, придумати слова, за допомогою яких можна описати їх красу. Виконати завдання за вибором:

1. До придуманих слів підберіть риму.
2. Намалювати осінні листочки, використовуючи їх як трафарет.
3. Придумати мелодію для таночка осінніх листочків.
4. За допомогою рухів і жестів продемонструвати як листочки разносяться вітром.
5. Заспівати улюблену пісню про осінь.

Додаток К.

Методична розробка уроку музики з елементами інтеграції в 2-му класі

Тема: Сніжинки (у творах різних видів мистецтв).

Мета: формування вміння порівнювати музичні, літературні, художні образи; розвиток творчої уяви, уміння аналізувати й порівнювати, виявляти спільне й різне; виховувати любов до прекрасного.

Завдання:

- 1) Прослухати музичні п'єси.
- 2) Розучити пісню.
- 3) Прослухати вірші та оповідання.
- 4) Розглянути репродукцію картини.
- 5) Порівняти музичні, художні та літературні образи.
- 6) Ознайомити дітей з різними видами творчої діяльності митців.

Очікувані результати: учні порівнюють два музичні образи з літературними й художніми; усвідомлюють особливості діяльності музикантів, художників, поетів, письменників.

Види діяльності: слухання, малювання, рухи під музику, спів, сприймання художніх, літературних творів, гра, витинання.

Види мистецтва, що інтегруються: музика, література, образотворче мистецтво.

Музично-дидактичний матеріал: Н. Май «Пісня сніжинок», фонограма групи «Пламя» «Сніг кружляє», П. Чайковський «Зимовий ранок», Р. Шуман «Взимку».

Ключові слова: зима, сніжинки, зимова тематика

Обладнання: портрети П. Чайковського, Р. Шумана, репродукція картини О. Пластова «Перший сніг», витинанки, фотосвітлини, дидактичні іграшки, таблиці з новими словами, карта Світу мистецтв, країни музичного мистецтва.

Очікувані результати: учні порівнюють музичні образи двох творів із літературними та художніми; усвідомлено виконують різні види музичної діяльності (спів, рухи під музику, слухання музичних творів, музична

імпровізація) й порівнюють їх з іншими видами творчої діяльності.

Тип уроку: музична казка-гра (урок-подорож інтегрованого типу).

Структура уроку:

1. Організаційний момент.
2. Мотивація учнів.
3. Актуалізація опорних знань.
4. Розспівування.
5. Слухання віршів.
6. Розучування, виконання пісні.
7. Слухання оповідання.
8. Перегляд репродукції картини.
9. Слухання музичного твору.
10. Закріплення матеріалу.
11. Витинання.
12. Висновок уроку.
13. Рефлексування.

Хід уроку:

1. Організаційний момент.

Вхід до класу під музику.

Музичне привітання.

Повідомлення теми уроку.

Тему уроку ви дізнаєтеся, якщо відгадаєте загадку:

Ніжна зірка сніжно-біла
На руці моїй присіла
Поки ніс її сюди,
Стала краплею води.

2. Мотивація навчальної діяльності.

Сьогодні на урок до нас завітала Чарівниця Музика. Вона пришла до нас із подарунками – принесла нову пісню про сніг, музичні п'єси Р. Шумана, П. Чайковського.

Сьогодні на уроці ми поговоримо про казкову красу зими, будемо слухати музичні твори, співати, порівнювати репродукції картин й музичні образи, витинати сніжинку.

Чарівниця Музика пропонує вам пограти в музикантів, уявити себе: композиторами, співаками, слухачами-музичними критиками.

Актуалізація опорних знань: Подорожуючи країнами Світу Мистецтва, ви дізналися їх назви, знаєте за допомогою чого митці створюють свої мистецькі шедеври. Щоб розпочати подорож, слід спочатку разом пригадати: З яких країн складається Світ Мистецтва? За допомогою чого музиканти складають музичні твори? За допомогою чого художники передають красу навколишнього на своїх картинах? За допомогою чого поети, письменники створюють літературні твори?

- Так, молодці! Ви всі добре пам'ятаєте, що основними засобами митців є : музичні звуки, кольори, слова.

Розспівування. Щоб відправитись в дорогу слід нам добре розспіватись.

Виконання розспівки

Засвоєння нових знань

Навчальна бесіда: Діти сьогодні, подорожуючи різними мистецькими країнами, ви побуваєте у ролі композиторів, співаків, слухачів, художників. Дізнаєтесь про сніг,

сніжинки й помилуєтесь його красою за допомогою різних мистецьких творів. Біла зима ніжно вкриває землю пухкою ковдрою, співаючи колискову рослинам і тваринам. Мороз малює чудові картини на шибках вікон, будинків, магазинів та транспорту. Які чудові візерунки! Придивіться, на що вони схожі? А сніжинки! Який це чудовий подарунок зими. Вона для кожного приготувала їх. Підставте долоньку та уважно розгляньте – яка краса!

музична казка-гра (Гра-подорож)

Під час подорожі діти відвідують мистецькі країни, виконують завдання, які пропонують їх мешканці, надають відповіді на запитання.

Чарівниця Музика бажає провести вас країною Музичного мистецтва. А для того, щоб ми не заблукали вона подарувала нам карту країни. Розпочинаємо нашу подорож. Закриємо оченята і уявимо себе на хмаринках, які плывуть по небу. Вони швидко принесуть нас до чарівної країни Музики.

Країна Музичного мистецтва

Чарівниця Музика задасть питання. Якщо ви правильно надасте відповіді, то матимете змогу рушити далі.

Як називають людей, які створюють музику? Як називають людей які виконують вокальні музичні твори, пісні? Як називають людину, що керує хором, оркестром? Як називають людей, що створюють вірші, оповідання, казки?

Розучування пісні.

У країні музичного мистецтва живуть співаки, композитори, диригенти, музиканти-виконавці. Ось і ви зараз пограєте в співаків й розучите нову пісеньку про сніжинки.

Молодці. Зараз ви виконували роль співаків. Гарно справились із завданням. А чи знаєте ви, як з'являються пісні? Хто їх пише? Пісні складаються з віршів та музики. Вірші пишуть поети, а музику до них пишуть – композитори. Наступна країна, до якої ми зараз полетимо на хмаринках – країна Літературного мистецтва. Заплющуємо оченята, уявляємо себе на хмаринках и летимо до країни, в якій живуть поети, письменники, казкарі.

Країна Літературного мистецтва

У цій країні дітей зустрічає Гномик Риторик. Він пояснює що в цій країні живуть поети, які складають вірші, письменники, які пишуть оповідання, казкарі, які складають казки.

Ось який вірш написав поет (читає Веселий сніг О. Сенатовича)

А тепер послушайте оповідання про сніжинки, яке написав письменник. «Як дзвенять сніжинки» (В. Сухомлинський).

Це було темного зимового вечора. Сонце сховалось за обрій. Зарожевів сніговий килим. Стало тихо-тихо. Замерехтіли зорі в глибокому небі. Раптом з півночі насунула чорна хмара. Пливе над снігами. Потемнів сніговий килим. Падають сніжинки на землю. Тихо лягають на поле, на ліс, на дорогу. Я прислухаюсь до тихого снігопаду і чую ніжний дзвін. Немов десь далеко-далеко бринить велика кришталева чаша, до якої доторкається срібний молоточок. Що воно дзвенить? Іду, прислухаюсь. Дзвін лине від маленької ялинки, що росте у нас на шкільному подвір'ї. вслухаюся і дивуюся. То дзвенять маленькі сніжинки. Висять на ялинкових гілочках, доторкаються одна до другої, немов срібні дзвіночки. І дзвенять, аж місяць прислухається.

Гномик Риторик теж підготував для вас запитання, правильні відповіді на які дозволять нам продовжити подорож.

Запитання: Про що розповів нам письменник? Що почув він на шкільному подвір'ї? Чи чули ви, як дзвенять кришталеві гілочки дерев взимку? Чи є дзвін сніжинок музичними звуками? За допомогою чого поет, письменник передали красу сніжинок? Який настрій у вас викликали вірш і оповідання? Порівняйте настрої, який викликають оповідання й пісенька, яку ми розучили в країні Музичного мистецтва.

Країна Образотворчого мистецтва

У країні Образотворчого мистецтва живуть художники, скульптори. Всі вони гарно малюють. Олівець Малювець сьогодні продемонструє нам картину художника, на якій зображено сніг.

Перегляд репродукції картини О. Пластова «Перший сніг».

Запитання: Що зображено на картині? Який настрій викликає ця картина? Якими кольорами зображено сніг? Чим відрізняється настрій, який викликає картина від настрою пісеньки?

А тепер знову завітаємо до Чарівниці Музики. Вона чекає на нас й підготувала для слухання дуже красиві музичні твори, які ми зараз з вами уважно прослухаємо й визначимо чим же вони відрізняються один від одного. Але для того щоб вдруге опинитися в країні Музичного мистецтва слід виконати завдання, яке пропонує вартувий – Скрипковий Ключ:

Рухи дід музику. Звучить запис пісні «Снег кружиться» групи «Пламя», під яку діти виконують рухи. Уявіть себе сніжинками й покажіть як вони танцюють.

Країна Музичного мистецтва. Молодці діти, ви виконали завдання й знову опинились у гостях Чарівниці Музики. А тепер вона пропонує нам побувати в ролі слухачів. Зараз тихенько сядемо, закриємо свої оченята й прослухаємо перший музичний твір, який написав Р. Шуман. Твір має назву – «Взимку».

Запитання: Який настрій викликає ця п'єса? До якого мистецького твору більше наближена п'єса за характером?

А зараз прослухаємо уважно наступний музичний твір, автор якого вже відомий нам композитор П. Чайковський. Твір називається «Зимовий ранок». Образ якого музичного твору більше відповідає образу, створеного на картині, яку вам сьогодні продемонстрував Олівець Малювець?

Підсумок уроку

А тепер час повертатись до класу. Кожен на своїй сніговій хмаринці повертається до школи. Протягом уроку ми подорожували різними країнами мистецтва.

Запитання: В яких країнах ви побували сьогодні? У ролі яких митців ви були? Які музичні твори прослухали? Репродукцію якого художника розглядали? Хто автор оповідання, яке ми прослухали в країні Літературного мистецтва? Як називають музикантів, які створюють музику? Як називають виконавців, які співають? Що вміють робити мешканці країни Музичного мистецтва? (співати, писати музичні твори, пісні, грати на музичних інструментах, імпровізувати).

А тепер, щоб подорож назавжди залишилась в нашій пам'яті, кожен із вас з паперу виріже сніжинку. Яким чином їх витинати ви вже раніше дізналися на уроках праці. Ось тепер вам знадобляться ці знання й уміння, щоб швиденько, охайно зробити красиву сніжинку.

Рефлексування: Які види музичної діяльності вам подобаються найбільше? Під час наступної подорожі до країни Музичного мистецтва які види діяльності ви хотіли б виконати? Ким би хотіли стати у майбутньому: співаком, композитором, музикантом-виконавцем, поетом, письменником, художником?

Домашнє завдання:

Під час прогулянки спостерігайте за снігом, сніжинками. Уважно придивіться як вони виглядають, спробуйте знайти однакові сніжинки. Допоможіть Олівцю зрозуміти якого кольору сніг.

Виконайте завдання за вибором:

- 1) Вигадайте казочку про сніжинки.
- 2) Придумайте мелодію для пісні сніжинок або таночку сніжинок.
- 3) Спробуйте скласти вірша про сніг, сніжинки.
- 4) Намалюйте зимовий пейзаж або портрет Зими.

Додаток Л.

Методична розробка інтегрованого уроку музики в 3-4 класах

Тема: *Весна іде, красу несе і тій красі радіє все! «Образ весни в різних видах мистецтва».*

Тип уроку: інтегрований (урок узагальнення), з елементами драматизації.

Мета: формування цілісних мистецьких знань, усвідомлення взаємозв'язків між різними видами мистецтва.

Завдання: Розвиваючі: розвивати почуття прекрасного, фантазію, уяву, асоціативне мислення; продовжувати розвивати музичні здібності (відчуття ритму, ладу). Навчальні: здійснювати порівняння музичних, художніх, літературних образів; заспівати раніше вивчені пісні про весну; прослухати музичні твори П. Чайковського, С. Рахманінова, пісню у виконанні Ніни Матвієнко, порівняти музичні образи; виконувати музично-творчі завдання; прочитати музичний текст пісень; передати весняний образ засобами різних видів мистецтва. Виховні: виховувати почуття любові до рідної пісні та природи, формувати естетичний смак, основи музичної культури, повагу до традицій українського народу.

Види діяльності: спів, слухання музичних творів, малювання музичних образів, музична імпровізація (мелодія до репродукції картини), перегляд репродукцій картин, віршування, інсценізація, імпровізація рухів під музику, спів **по нотах**.

Форми роботи: робота в творчих групах (учні обирають для себе групу: музикантів, художників, літераторів, акторів).

Музичний матеріал: А. Філіпенко «Весняний вальс», М. Дремлюга «Тепло стало на дворі», Л. Левітова «Веснянка», В. Таловиря «Веснянка», М. Завалішина «Квіти», пісня «Квітка Душа» у виконанні Ніни Матвієнко, хороводи, заклички, запис пташиного співу, П. Чайковський фрагменти з «Дитячого альбому»: «Пори року»: «Пролісок», «Жайворонок», «Вальс квітів», С. Рахманінов «Весняні води», українська народна пісня «Ой, прийди весна та й весняночка».

Художній матеріал: репродукції картин: К. Білокур: «Півонії», «Квіти за тином»; В. Іванова «Весняний букет», Т. Яблонська «Яблуневий сад», М. Приймаченко «Іде Весна на коні», фотосвітлини, малюнки квітів.

Літературний матеріал: вірші Д. Павличко, Г. Демченко, І. Франко; казка Н. Зубицької «Королева квітів», легенди про Україну, про квіти.

Очікувані результати: учні розуміють роль засобів виразності музичного, образотворчого, театрального, літературного мистецтва; порівнюють музичні, художні твори за характером; визначають спільне та відмінне між музичними, художніми образами; емоційно-образно виконують пісні; виражають весняний образ засобами музичного, образотворчого, літературного мистецтва та акторської майстерності; орієнтуються в поняттях: ритм, мелодія, синтез мистецтв, пантоміма, імпровізація; відтворюють емоційно-образний зміст пісні пластичними рухами; відтворюють ритм пісень; читають нескладний музичний текст.

Обладнання: портрети П. Чайковського, С. Рахманінова, музичні записи творів композиторів, пісня у виконанні Н. Матвієнко, фотосвітлина, репродукції картин, ілюстрації, картки з творчими завданнями, український віночок, букет живих весняних квітів, проліски, приклади малюнків квітів, виконаних у техніці петриківки, аудіозапис пташиного співу, малюнки пташок, що прилітають навесні, лист від Чарівниці Музики (конверти із завданнями)

Структура уроку:

1. Вхід до класу;
2. привітання, розспівування,
3. мотавиція, актуалізація опорних знань учнів;
4. сольфеджування, спів;
5. слухання музичних творів;
6. перегляд репродукцій картин;
7. малювання музичного образу;
8. створення віршів, оповідань, казок про весну;
9. підсумок уроку;
10. рефлексування;
11. домашнє завдання.

Хід уроку:

1. Вхід до класу під спів пташок (у запису).

Діти, послухайте як радіють пташки весні. Свою радість від теплого сонечка, зеленої травички вони виражають веселим дзвінким співом. Ви, мабуть, теж радієте весні.

Як же люди зустрічають весну, виражають свою радість від зустрічі з нею? Українці, завжди співаючи, запрошували весну до себе. Ми теж є українці. Зараз підготуємо наші красиві голосочки до співу. Пропоную виконати розспівку

Молодці. А зараз послухайте *легенду про дівчину-Україну*.

Якось Господь Бог вирішив наділити дітей світу талантами. Французи вибрали елегантність і красу, угорці – любов до господарювання, німці – дисципліну і порядок, росіяни – владність, поляки – здатність до торгівлі, італійці одержали хист до музики... Обдарувавши всіх, підвівся Господь Бог зі святого трону й раптом побачив у куточку дівчину. Вона була одягнута у вишиванку, коса переплетена синьою стрічкою, на голові мала вінок із червоної калини.

- Хто ти? – запитав Господь.
- Я – Україна
- Чого ж ти не підійшла до мене раніше? Я всі таланти роздав.

Дівчина хотіла вже йти, та Господь Бог, піднявши правицю, зупинив її.

– Є у мене неоціненний дар, який уславить тебе на цілий світ. Це – пісня. Узяла дівчина – Україна дарунок і міцно притиснула його до серця. Поклонилася низенько Всевишньому і з ясним обличчям і вірою понесла пісню в народ.

2. **Мотивація.** Український народ дуже любить співати, любить природу й створив багато пісень про красу природи. Здавна на Україні існує традиція закликати весну, запрошувати до себе, оспівувати її красу. До нас сьогодні на урок завітає Весна. Та щоб вона швидше почула нас й на звуки пісні прийшла до класу, пропоную виконати вже відому нам пісню і продемонструвати їй свої знання, уміння, творчі здібності. (*Виконання пісні*).

Вхід Весни. Вітаю вас, любі діти! Радісно мені від вашого співу на серці. Пташки, яких щойно зустріла біля шкільного ганку, повідомили мені, що ви багато чому навчилися на уроках музик. Я хотіла б побачити, що саме ви вмієте робити. Під час довгої подорожі мені довелося побувати в країні Музичного мистецтва. Чарівниця Музика передала вам вітання й цей лист із завданнями.

Актуалізація опорних знань.

Завдання 1. Необхідно дати відповіді на запитання. (вчитель читає запитання з першого конверта):

- Які види мистецтва ви знаєте? Як називають людей, які створюють музику? За допомогою яких засобів виразності музиканти передають красу природи? Чому говорять, що музику можна побачити? Якими засобами виразності користуються художники, поети, актори? Чи можуть образи, створені художниками, викликати в нашій уяві музику? В яких видах мистецтва використовують слова: «ритм», «гармонія», «форма», «образ»? Які види музичної діяльності знаєте?

Весна: Отже, ви знаєте, що красу природи можна передавати засобами різних мистецтв. А мені дуже хотілося б, щоб ви охарактеризували мій образ. Пригадали все що ви чули й бачили про мене. Створіть узагальнений портрет весни, використовуючи музичні звуки, кольори та художні слова.

Чи впораєтесь з таким завданням?

Вчитель: ви вже, мабуть, здогадалися, що тема сьогоднішнього уроку «*Образ весни в різних видах мистецтва*».

Щоб виконати прохання Весни вам слід проявити творчість. Пропоную пограти в музикантів, художників, акторів, письменників та поетів. Для гри нам необхідно розділитись на творчі групки: музикантів, художників, акторів, поетів –казкарів. Музиканти – надаватимуть характеристику музичним творам, називатимуть засоби виразності. Художники – малюватимуть музичний образ, передаючи його в кольорі, серед запропонованих репродукцій картин знаходитимуть ту, яка найбільше підходить до змісту. Актори – за допомогою жестів, рухів передаватимуть зміст музичних творів. Поети-письменники – складатимуть «словесний образ», добирають художні слова до музичного образу, складатимуть вірші, казки про музичні образи.

Весна буває різною: і ранньою, і пізньою (березень, квітень, травень). Весна сонця – рання весна. Це період, коли додається день, сонечко пригріває, прокидаються тварини. Весна води – час, коли тане сніг, дзвенять веселі струмочки, пливе річкою крига. Весна трави – пізня весна, коли все навколо вкривається смарагдовою зеленню, яскравими квітами, цвітуть садки.

Весна: Дійсно, я буваю різною. В березні, ледь пригріє сонечко, я починаю робити перші кроки по землі. Де ступають мої ніжки – там струмочки, мов доріжки.

Вчитель: Українці завжди закликали весну. Вони виходили на галявину, в поле, за село й співали пісень, водили хороводи, танцювали. Першими вісниками весни є пташки, тому народ завжди чекав та запрошував пташок. Існує така традиція: на свято Сорок святих (21 квітня) закликати перших пташок, що повертаються з вирію. Жінки випікали печиво у вигляді жайворонків, а діти носили їх вулицями й співали,

запрошуючи голосистих вісників. А чи знаєте ви, як звучить голос цієї пташки? Послухайте п'єску П. Чайковського «Жайворонок» з «Дитячого альбому».

Запитання: Яких пташок ви знаєте? Назвіть які саме пташки прилітають до нас навесні. Спів яких пташок ви чули?

Слухання співу жайворонка в музичних звуках п'єси.

Навесні все прокидається, оживає, пробуджується від довгого сну. Прокидається природа, буяють трави, славлять життя квіти.

Діти! Послухайте твір С. Рахманінова «Весняні води». Який місяць весни нагадує нам цей твір? Яка це зображена весна?

Наступний прояв весни – розлив води. Чим більше снігу випало взимку, тим більше талої води. Сонце пригріває, течуть струмочки. Деревя й земля в цей час напиваються водою. Зеленіють дерева. Яблуневі садки вдягають біло-рожеве вбрання. Вишеньки стоять урочисто як наречені в білих сукнях. Солов'ї в гаях заливаються. Весна іде країною, несе красу, розсипає квіти, вистилає галявини, луки зеленими килимами. В травні на українській землі наче у раю! Травень – місяць неперевершеної краси й радості.

Завдання 2. (Весна подає другий конверт із завданнями Чарівниці Музики).

Сольфеджування. Необхідно прочитати закодовану нотними знаками інформацію, яку передала Чарівниця Музика. Кожна творча група отримує нотний запис і читає: 1. «Ой, прийди, весно та й весняночка» (укр. нар. пісня). 2. «Тепло стало на дворі» (муз. М. Дремлюги, сл. М. Познанської). 3. «Весняний вальс» (муз. А. Філіпенка, сл. Т. Волгіної). 4. «Веснянка» (муз. Л. Левітової, сл. Н. Приходько).

Просольфеджувавши, виконують куплет пісеньки. За допомогою пластичних рухів, передають зміст своєї пісні. Взавшись за руки, виконують пісню в хороводі. Утворюється пісенний віночок. Після виконання пісень Весні одягають на голову віночок із квітів.

Вчитель: Квіти – це символ добра, ніжності, любові. Українці дуже люблять квіти. У кожному дворі щороку господині насаджують й доглядають безліч різних рослин.

Запитання: Які квіти ви знаєте? Назвіть весняні квіти. Які музичні твори про квіти слухали?

Слухання. Прослухайте п'єсу П. Чайковського «Пролісок».

Запитання: Опишіть словами яку квіточку ви собі уявили. Якій настрій передає ця музика? Якого кольору музика? А які пісні про квіти знаєте?

Весна: Ви подарували мені віночок із різних квітів. А хто з вас знає чому саме віночок носили українські дівчата? Що символізує кожна квітка? А що символізують різнокольорові стрічки на віночку?

Вчитель: Ви зараз пригадали назви різних квітів, їх символіку в українському віночку. Молодці! А можливо ви ще й поясните нашій гості чому душу людини українці називають квіткою?

Слухання. Прослухайте у виконанні Ніни Матвієнко пісню «Квітка – Душа».

Запитання: Яку квітку уявили? Чому душу порівнюють з квіткою?

Малювання. Намалюйте квітку, яку уявили під час слухання пісні або пролісок, який «намалював» П. Чайковський «музичними фарбами».

Завдання 3. Розглянути репродукції картин та визначити спільне й різне між художніми та музичними образами вже прослуханих п'єс та виконаних пісень.

Перегляд репродукцій картин. Діти переглядають репродукції картин відомих українських художників: К. Білокур, М. Приймаченко, В. Іванова, Т. Яблонської.

Вчитель: Як справжні українці вони дуже любили квіти й малювали їх. Кожна картина наче звучить. Вдивляючись у твори митців, ми можемо уявити прекрасну музику. Прислухайтеся уважно, музика звучить у вашій уяві. На картинах весна зображена у вигляді квітів. Квіти дуже красиві.

Запитання: Який настрої передають картини? Що на вашу думку відчували художники, коли створювали ці художні образи? Якою музикою можна озвучити ці картини? Що спільного між художніми образами, відтвореними на картинах й музичним образом проліска в п'єсі П. Чайковського? Яка з розучених вами пісень підходить за змістом до переглянутих репродукцій картин? А чи вміють квіти танцювати? У казці Н. Зубицької «Королева квітів» рослини танцюють, в музичних творах квіти теж можуть танцювати.

Слухання. Прослухайте фрагмент балету П. Чайковського «Вальс квітів». У балеті видатного композитора квіти танцюють. Послухайте й уявіть цю красу.

Вчитель. Багато поетів, художників, композиторів звертались до теми «Весна», створювали образ природи, що пробуджується. Як бачимо, музика й живопис тісно пов'язані між собою.

Завдання 4. Намалювати вальс квітів; створити вірш або прозу про цей танок; зімпровізувати танцювальні рухи, елементи таночка квітів.

Завдання 5. Прочитати вірші й визначити до якого музичного твору подібн кожен з них. (Діти читають зміст віршів: «Навесні» І. Франка, «Весняні струмочки» Г. Демченко, «Весна» Д. Павличко, «Квітень» Наталії Забіли)

Завдання отримує кожна група: придумати мелодію до одного з віршів; намалювати зміст кожного куплету 1 вірша; за допомогою жестів, рухів продемонструвати зміст одного з віршів; словами передати стан, який викликає один із запропонованих віршів. Виконання завдань кожною творчою групою є загадкою, яку мають розгадати інші учні. (Вони визначають який саме вірш відображають учні).

Весна: Молодці, діти! Ви дійсно навчилися передавати свої враження від прослуханої музичної п'єси, пісні через засоби різних видів мистецтва; передавати красу природи й допомогли мені зрозуміти чому так всі радіють весні. Тепер я знаю, що за допомогою різних засобів мистецтва можливо виразити свої емоції, передати, відтворити красу оточуючого світу.

Ми з вами побували у ролі композиторів, співаків, художників, поетів, письменників, казкарів й гарно виконали всі завдання Чарівниці Музики. Дякую вам!

Підсумок уроку. Запитання: Які музичні твори ви сьогодні прослухали? Які пісні виконували? Яке повідомлення, записане нотками, передала Чарівниця Музика? Репродукції яких відомих художників переглядали? Що нового дізнались про весну? Якою буває весна? Які традиції зустрічі весни на Україні знаєте? Назвіть перші прикмети весни. Чим відрізняється рання весна від пізньої? Якими засобами користуються митці, передаючи один й той самий образ? Які назви квітів знаєте? Яким талантом наділені українці?

Вчитель: Молодці, діти! Ви гарно попрацювали сьогодні. Який же висновок ми можемо з вами зробити?

Музиканти, художники, поети, актори допомагають людям звернути увагу, уважно придивитись до краси природи, навколишнього світу. Вони вчать нас чути, бачити, відчувати красу, передаючи її в музичних звуках, фарбах, кольорах, художньому слові.

У музиці це можна зробити різними способами: заспівати, придумати мелодію й заграти її, скласти свою пісню, записати мелодію нотками, передати зміст за допомогою танцювальних рухів. Всі ці види діяльності допоможуть нам яскраво, повно передати красу музичного образу. Особливо це потрібно вміти українцям, оскільки наш народ має музичний талант!

Рефлексування: Пригадайте, які види діяльності ви виконували на уроці? Який музичний твір тобі найбільше сподобався? Яку пісню про весну ти заспівасяш батькам? Що найбільше сподобалось тобі на уроці? Роль кого з митців тобі найбільше сподобалось виконувати? Відтвори весну, створивши її образ тими засобами виразності, які тобі найбільше подобаються.

Весна: Люди й природа радіють мені. Пташки радісно співають, квіти буйно розцвітають. Український народ має надію на щасливе та радісне життя, передаючи свої почуття, думки в піснях, віршах, музиці, таночках, казках.

А ось і останній конверт із завданнями від Чарівниці Музики.

Завдання 6. Це домашнє завдання на вибір:

- 1. Придумати казку про весну, весняні квіти, весну в країні Музичного мистецтва.**
- 2. Намалювати портрет Весни, весняний пейзаж, натюрморт з букетом весняних квітів.**
- 3. Інсценізувати фрагмент своєї казки про весну та виготовити елементи костюмів.**
- 4. Виготовити книжечку («Мої казки про весну», «Мої вірші про весну»)**
- 5. Вивчити нову пісню про квіти, весну, Україну.**
- 6. Записати свою весняну мелодію нотками до зошита.**
- 7. Підготувати насіння квітів та разом з батьками висіяти їх.**

Дякую вам, діти! Ви допомогли один одному зрозуміти, чому люди радіють. Радість приходить від споглядання краси й створення прекрасного!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: пособие для учителя / Э. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Абхинский Б.В. Избр. Статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Абхинский – М.-Л.: Музыка, 1965. – 151 с.
4. Айзенк Г.Ю. Проверьте свои способности: тесты [пер. с англ. А Лука, И. Хорола]. / Г.Ю. Айзенк. – СПб.: Лань, 1995. – 158 с.
5. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю.Б. Алиев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
6. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети: пособие для учителя / Шалва Александрович Амонашвили. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
7. Ананьев Б.Г. человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб: Питер, 2002. – 228 с.
8. Андрущенко В.П. Мистецька освіта в системі формування педагога 21 століття / В.П. Андрущенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. Наук. Праць. – Вип. 1 (б). – К.: НПУ, 2004. – С. 3-5.
9. Андрущенко І. Творча діяльність як основа формування ефективності естетичної культури особистості / І. Андрущенко // Рідна школа. – 2005. – №9. – С. 43-45.
10. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособ. для студ. пед. и-тов по спец. 2119 «Музыка и пение» / Ольга Александровна Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 222, [2] с.
11. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
12. Арчажникова Л.Г. Структура профессиональной деятельности учителя музыки / Л.Г. Арчажникова // Подготовка учителя музыки к профессиональной деятельности в школе: [сб. ст.]. – Ярославль, 1985. – С. 3-20.

13. Балл Г.О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти / Г.О. Балл // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. пр. / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 51-61.
14. Бачинин В.А. Философский энциклопедический словарь / Владимир Аркадиевич Бачинин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2005. – 287 с.
15. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник / Бех Іван Дмитрович. – К.: ІЗМН, 1998. – 240 с.
16. Бех І. Світ емоцій у виховній системі Василя Сухомлинського / І. Бех // Педагогічна газета. – 2005. №9. – С.2-3.
17. Бернвальд Т. Формування мотивації навчальної діяльності майбутніх учителів у умовах сьогодення / Т. Бернвальд // Рідна школа. – 2011. – №11. – С. 59-62.
18. Бібік Н.М. Теоретичні засади особистісно-орієнтованого навчання за програмою «Крок за кроком» / Н.М. Бібік // Педагогічні ідеї, реалії, перспективи. – Вип. 3. – К.: Логос, 2000. – С. 134-138.
19. Білевич С.В. Інтеграція нарисної геометрії та креслення в процесі графічної підготовки майбутніх вчителів музики: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – «Теорія та методика креслення» / С.В. Білевич. – Київ, 2007. – 24с.
20. Бондар В.І. Проблеми інтеграції дидактичних знань у сучасній педагогіці вищої школи / В.І. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 1. – С. 11-15.
21. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. / Л.П. Бочкарев. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.
22. Болгарский А.Г. Задачи профессиональной подготовки будущего учителя музыки в условиях реформы школы // Совершенствование профессиональной подготовки учителя музыки в условиях реформы школы: сб. науч. трудов / А.Г. Болгарский (отв. ред.) и др. – К.: КГПИ, 1988. – С. 3-7.
23. Буряк В. Питання педагогічної майстерності в теорії і практиці В. Сухомлинського / В.Буряк // Рідна школа. – 2003. – №3. – С. 3-6.
24. Братанич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи / О.Г. Братанич. – Кривий Ріг, 2008. – 202 с.
25. Бушуєва Н.О. Педагогічні умови формування навчальної мотивації дітей шестирічного віку. – Кривий Ріг: Вісник, 2008. 202 с.

- 26.Васіна Л.С. Інформаційні технології у навчанні математики майбутніх радіотехніків / Л.С. Васіна // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: наук.-метод. Центр вищої освіти, 2004. – Вип.. 39. – С. 172-178.
- 27.Вашуленко М.С. Інтегрування різних видів мовленнєвої діяльності у процесі вивчення рідної мови / М.С. Вашуленко / Житомирський вісник. 2005. – №4. – С. 8-12.
- 28.Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія / Л.М. Ващенко. – К.: Вид. об'єдн. «Тираж». 2005. – 380 с.
- 29.Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика / Наталия Федоровна Вишнякова. – Минск: НИО, 1995. – 239. [1] с.
- 30.Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / под общ. Ред. Г. Шевченко и Б. Юсова. – Луганск: Изд. ВЛУ. – 1990. – 160 с.
- 31.Великий енциклопедичний словник / Гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Рад. енцикл., 1991. – Т.1 – 831 с.
32. Великий тлумачний словник сучасної української мови./ Укл. і головний ред. В.Т. Бусел. – К. – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
- 33.Вернадський В.И. Размышления натуралиста / В.И. Вернадський. – Кн. 2. – М.: Просвещение, 1975. – С. 54-67.
34. Вовк Л. П. Педагогічні традиції у системі освітніх інновацій / Л.П. Вовк // Пульсар. – 2000. – №9 – С. 45-47.
- 35.Возрастные и индивидуальные особенности мышления учащихся / Под ред. И.С. Якиманської. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
- 36.Воронова С. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів / С. Воронова // Початкова школа. – 2007. – С. 5-7.
- 37.Вьюнова Н.И. Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета: дис. на соискание учён. степени доктора пед. наук, спец: 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания» / Н.И. Вьюнова. – М., 1999. – 539 с.
- 38.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Лев Семенович Выготский. – СПб: Союз, 1997. – 96 с.
- 39.Выготский Л.С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
- 40.Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. Избран. Психол. Труды / Лев Семёнович Выготский. – М.: Педагогика, 1996. – 512 с.

41. Гапійчук І.М. Педагогічні умови емоційної взаємодії «викладач – студент» у процесі навчання у класичному університеті / І.М. Гапійчук. – Одеса. 2003. – 249 с.

42. Гендин А. М. Личностное прогнозирование: специфика и основные формы / А.М. Гендин // Вопросы прогнозирования и планирования развития личности. – Красноярск: Изд-во КГУ, 1985. – С. 22-23.

43. Гершунский Б.С. Философия образования для 21 века / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.

44. Голубова Г. Роль педагогічних інтеграційних технологій у навчально-виховному процесі вишу / Г. Голубова // Гуманітарний вісник. – №24. – С. 58-60.

45. Гончаренко А.М. Педагогічні умови становлення гуманістичних взаємин старших дошкільників / Гончаренко А.М.. – К: Педагогіка, 2003. – 214 с.

46. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Гончаренко Семен Устинович. – Вид. друге, доп. й виправ. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

47. Гончаренко С.У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти / С.У. Гончаренко // Постметодика. – 1994. – №6. – С. 3-8.

48. Гончаренко С.У. Методика как наука / С.У. Гончаренко. – М.: Просвещение. 1965. – 260 с.

49. Горюнова Л.В. Размышления о проблемах музыкально-педагогического факультета / Л. Горюнова // Музыка в школе. – 1984. – №1. – С. 17-21.

50. Горюнова Л.В. На пути к педагогике искусства / Л.В. Горюнова // Музыка в школе. – 1988. – №2. – С. 7-9.

51. Горюнова Л. Развитие художественно-образного мышления детей на уроках музыки / Горюнова Л., Школяр Л. // Музыка в школе, №1. – М., 1991. – С.30-33.

52. Гузій Н.В. Креативно-аксіологічні засади інтегративних складових педагогічного професіоналізму. / Наталія Павлівна Гузій // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ, 2003. Вип. 10. – С. 9-26.

53. Гузій Н.В. Педагогічна професія і особистість учителя: методичні рекомендації / Н.В. Гузій. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2000. – 19 с.

54. Гузій Н.В. Креативно-аксіологічні засади інтегративних складових педагогічного професіоналізму // Творча особистість учителя: проблеми теорії і

практики: зб. Наук. праць. – вип. 10. – К.: НПУ, 2003. – С. 9-26.

55. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль: Економ. Думка, 2002. – 185 [1] с.

56. Данилюк Ф.А.Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: автореф. дис. на соискан. учён. степени кан. пед. наук: 13.00.01 – «Общая педагогика и история педагогики» / Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов на Дону, 2001. – 22 с.

57. Данько Н.П. Особливості педагогічного спілкування у процесі музично-естетичного виховання дітей / Н.П. Данько // Культура педагогічного спілкування як фактор гуманізації сучасної освіти. / Матеріали міжрегіональної наукової конференції. – Суми: СДПУ ім. А.С. Макаренка, 1996. – С. 174-176.

58. Данько Н.П. Інтеграція предметів естетичного циклу в початковій школі // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Суми, СДПУ ім. А.С. Макаренка, 1998. – С. 167-173.

59. Данько Н.П. Театральне мистецтво в сучасному навчально-виховному процесі початкової школи. / Н.П. Данько // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. / Зб. наук. праць. Вип. другий. НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 1999. – С. 312-315.

60. Данько Н.П. Інтегративний художньо-естетичний предмет «Світ мистецтва» як нова форма педагогічного процесу / Зб. наук. праць. СДПУ ім. А. С. Макаренка. – Суми, 2000. – С.123-134.

61. Данько Н.П. Гра у процесі художньо-естетичного виховання учнів шестирічного віку (на прикладі інтегрованого курсу «Світ мистецтва» / Н.П. Данько // Педагогічні науки. Зб. наук. праць. – Суми, 2001. – С. 316-325.

62. Данько Н.П. Психолого-педагогічні особливості впровадження інтегрованих курсів у навчально-виховний процес початкової школи. / Н.П. Данько // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. СДПУ ім. А.С. Макаренка. – Суми, 2005. – С. 211-218.

63. Данько Н.П. Проблема здійснення функціонування гуманістичної парадигми освіти. / Н.П. Данько // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 10. – Глухів, 2007. – С. 53-59.

64. Данько Н.П. Гра в процесі викладання курсу «Світ мистецтва» / Н.П. Данько // Початкова школа. – № 2. – 2008. – С. 25-27.

65. Данько Н.П. Інтеграція змісту початкової освіти. / Н.П. Данько // Гірська школа Українських Карпат. Науково-методичний журнал Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2008-2009. – № 4/5. – С. 397-400.

66. Данько Н.П. Характерні особливості інтегрованих уроків та уроків з міжпредметними зв'язками. /Н.П. Данько // Зб. наук. праць. – Випуск 32. – Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Харків, 2010. – С. 36-45.
67. Данько Н.П. Проблеми формування змісту початкової освіти. / Н.П. Данько // Теоретичні питання культури, освіти та виховання. Зб. наук. праць. Вип. 41. / За загальною редакцією Акад. АПН України М.В. Євтуха. Уклад. – О. В. Михайличенко. – К : Вид. центр КНПУ, 2010. – С. 32-36.
68. Данько Н.П. Умови творчого розвитку школярів. /Н.П. Данько// Наукові записки. Серія педагогічні та історичні науки. Випуск 102. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2012. – С. 62-69.
69. Данько Н.П. Мотиваційний компонент інтегрованого навчання музичного мистецтва молодших школярів / Н.П. Данько //Науковий вісник Чернівецького університету. – Випуск 605. – Педагогіка та психологія. Збірник наукових праць. – Чернівці, 2012. – С. 13-18.
70. Данько Н.П. Умови реалізації гуманістичного підходу на уроках музики в початковій школі. / Н.П. Данько // Наукові записки. Серія педагогічні та історичні науки. – Випуск 109. – Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2013. – С. 102-106.
71. Данько Н.П. Розвиток творчих здібностей молодших школярів під час інтегрованих занять. / Н.П. Данько // Науковий вісник Чернівецького університету. – Випуск 606. – Педагогіка та психологія. Збірник наукових праць. – Чернівці, 2013. – С. 123-127.
72. Данько Н.П. Умови реалізації «Современные аспекты культурного диалога: Россия – Украина» /Отв. ред. А.А. Преодоляк. – Краснодар, 2013. – 210 с.
73. Данько Н.П. Світ мистецтва / Н.П. Данько // Навчальний посібник з інтегрованого курсу «Світ мистецтва» для молодших школярів. Ч 1. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2011. – 88 с.
74. Данько Н.П. Світ мистецтва. / Н.П. Данько // Навчальний посібник з інтегрованого курсу «Світ мистецтва» для молодших школярів. Ч. 2. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2011. – 82 с.
75. Державна Національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.) – К.: Райдуга, 1994 р. – 24 с.
76. Державний стандарт початкової загальноосвітньої освіти. Освітня галузь “Мистецтво” / Початкова школа. – № 1, 2001. – С. 28-54.
77. Дем'янчук О.Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи /О.Н. Дем'янчук. – К.: Освіта, 1969. – 192 с.

78. Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі: методичні рекомендації / О. Бугайов, Д. Дейкун. – К.: Освіта, 1992. – 62 с.
79. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / Дичківська Інна Миколаївна. – К.: Академ. видав., 2004. – 352 с.
80. Діалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи / за ред. Г.О. Балл, В.О. Киричука, Р.М. Шамалашвілі – К.: ІЗТН, 1997. – 136 с.
81. Дорошенко Т. Розвиток творчих здібностей на уроках музики / Т. Дорошенко // Початкова школа. – 2007. – №4. – С. 34-37.
82. Драйден Г. Революція в навчанні / Гордон драй ден, Джанетт Вос [переклад з англ. М. Олійник]. – Львів: Літопис, 2005. – 541 [1] с.
83. Єременко О.В. Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання. Монографія. Київ. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2009. – 183 с.
84. Єременко О.В. Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи: методичний посібник / Ольга Володимирівна Єременко. – Суми: Сум. держ. пед. ун-т, 2003. – 141 с.
85. Єременко О.В. Теорія і методика розвитку музичного сприймання в учнів основної школи. Методичний посібник / О.В. Єременко. – Суми: Сумський державний педагогічний університет, 2003. – 141с.
86. Єрмаков І.Г. Виховання життєтворчості: моделі виховних систем / І.Г. Єрмаков. – Х.: Основа, 2006. – 219 с.
87. Закон України «Про вищу освіту»: наук.-практич. коментар / за заг. ред.. Кременя В. Г. – К.: СДМ-студію, 2002. – 323 с.
88. Закон України «Про інноваційну діяльність»: Верховна Рада України // Освіта України: нормативна база. – К.: КНТ, 2006. – С. 231-266.
89. Занюк С.С. Психологія мотивації: [навч. посібник] / Сергій Степанович Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
90. Занюк І.А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / І.А. Занюк // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. – К.; ІПОіОД, 2003. С. 15-29.
91. Занюк І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук. – метод. посібник / Іван Андрійович Занюк. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
92. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

93. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія і практика навчального процесу / І.А. Зязюн // Рідна школа. – 2000. – №8. – С. 23-34.
94. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства / И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
95. Зязюн І.А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. – К.: ІПОіОД, 2003. – С. 15-29.
96. Зязюн І.А. Педагогіка добра : ідеали і реалії: наук.-метод. посібник / Іван Андрійович Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
97. Зязюн І.А., Краса педагогічної дії: навч. посібник / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
98. Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования: сб. науч. Тр. АПН СССР НИИ ОП. – М.: Изд-во АПН СССР, 1983. – 125 с.
99. Интеграция современного научного знания: Методологический анализ / под. ред. Н.Г. Костюка. – К.: Вища школа, 1984. – 184с.
100. Ільченко В.Р. Інтеграція змісту освіти / В.Р. Ільченко // Рідна школа, 1993. – С. 49-56.
101. Кабалевський Д.Б. Як розповідати дітям про музику? / Кабалевський Дмитрій Борисович. – К.: Муз. Укр., 1982. – 110 с.
102. Кабалевский Д.Б. Прекрасное пробуждает доброе / Дмитрий Борисвич Кабалевский. – М.: Просвещение, 1983. – С. 55-78.
103. Киричук О.В. Психологія особистості / Олександр Васильович Киричук. – К.: Либідь, 1996. – 632, [1] с.
104. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин – М.: Наука, 1997. – 223 с.
105. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Евгений Александрович Климов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1969. – 278 с.
106. Коваль Л.Г. Взаимодействие учителя и ученика в процес се формирования эстетического отношения средствами музыкального искусства: автореф. дисс. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 – «Теория и история педагогики» / Л.Г. Коваль. – К., 1991. – 39 с.

107. Козій М., Деякі аспекти новітньої парадигми навчання / Козій М., Якилешек В. // Директор школи. – 1999. – № 36. С. 1-2.
108. Козир А.В. Рейтингова система формування основ професійної майстерності майбутніх учителів музики: [навчально-методичний посібник] / А. В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – 48 с.
109. Козир А.В. Методика музичного виховання // Програми музичних університетів / А.В. Козир. – К.: НПУ, 1999. – С. 45-50.
110. Козир А.В. Система музично-естетичного виховання школярів Золтана Кодая / А.В. Козир // Наукові записки: зб. наук. ст. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2002. – Вип. 47. – С. 82-86.
111. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія / А.В. Козир. – К.: Вид-тво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
112. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи) / І.М. Козловська. – Львів: Світ, 1999. – 301 с.
113. Колеснікова С.М. Інтеграція як дидактичний засіб оновлення змісту освіти в початкових класах / С.М. Колеснікова // Педагогічний дискус, випуск 9, 2011. – С. 173-176.
114. Коломієць А. міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції / А. Коломієць // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – №2. – С. 61-66.
115. Кондрацька Л. Сучасні технології підготовки майбутніх учителів мистецтва / Л. Кондрацька // Мистецтво і освіта. – 2003. – №2. – С. 7-11.
116. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силевич Костюк // педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. – №1. – С. 114-121.
117. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика. / Краевский В.В., Хуторской А.В. – 2-е издание. – М.: Издательский центр «Академия». 2008. – 347 с.
118. Кремень В.Г. Філософія освіти 21 століття / В.Г. Кремень // Шлях освіти. – 2003. – С. 7-10.
119. Крутецький В.А. Психология математических способностей школьников / В.А Крутецький. – М.: Просвещение, 1968. – 431 с.
120. Кульчицький О. Інтегрований зв'язок психічних функцій наук / В.А. Крутецький. – Мюнхен-Львів, 1995. – С. 75-89.

121. Куненко Людмила. Прийшла Весна-расна! (Методична розробка інтегрованих свят-занять) / Людмила Куненко // Дефектологія. – 2002. – № 2. – С. 12-16.
122. Куненко Л.О. Підвищення рівня музичної освіти молодших школярів за допомогою формування у них тематичного понятійного апарату на уроках музики / Л.О. Куненко // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2002. – Вип.. 3. – С.111-115.
123. Куненко Л.О. Інтеграція змісту мистецької освіти – ефективна інноваційна форма навчання дітей з особливими потребами / Л.О. Куненко // Дефектологія. – 2003. – №1. – 4-7.
124. Кухарик Н.П. Розвиток творчих здібностей молодших школярів /Н.П. Кухарик // Гуманістичний вісник. – № 6. 2011. С. 54-61.
125. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах / Т.І. Левченко. – Вінниця: Нова школа, 2002. – 510 с.
126. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Знание, 1979. – 47 с., ил. (Сер.: Педагогика и психология).
127. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекцій / Борис Тимофеевич Лихачев. – М.: Прометей Юрайт, 1998. – 462, [1] с.
128. Ліхницька Л.М. Формування учителя нового типу, учителя-творця / Л.М. Ліхницька // Наукові записки Нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова. – Ч.3 (педагогічні та історичні науки). – К.: НПУ, 1999. – С. 203-213.
129. Ліхницька Л.М. Формування готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності / Л.М. Ліхницька // Наукові записки Нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2010. – вип.. 90. – С. 139-145.
130. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Лозова В.І., Троцько Г.В. – Харків «ОВС», 2002. – С. 254-255.
131. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. пос. / В.С. Лутай. – К.: Центр «Магістр» ТСВУ, 1996. – 256 с.
132. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя: из опыта работы / Львова Юдифь Львовна. – М.: Просвещение, 1980. – 192 с.
133. Малихіна О. Особистісно-зорієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність / О. Малихіна // Рідна школа. – 2002. – №10. – С. 13-16.
134. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Гарольд Маслоу – СПб.: Питер, 2003. – 351 с.
135. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. Пер. с англ.: Г.А. Балл / под общей ред. Г.А. Балла и др. – М.: Смысл, 1999. – 42 с.

136. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Людмила Михайлівна Масол. – АПН України, Інститут проблем виховання. Київ.: Промінь, – 2006. – 432 с.
137. Масол Л.М. Концепція загальної мистецької освіти / Л.М. Масол // Мистецтво та освіта. №1. – 2004. – С. 2-5.
138. Масол Л.М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах /Л.М. Масол // Інформаційний збірник МОНУ. – 2004, №10. – С. 4-9.
139. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителя / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Є.В. Белкіна, О.В. Калініченко. І.В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
140. Масол Л.М. Впровадження нових програм з мистецтва і художньої культури // Мистецтво та освіта. – 2002. №3. – С. 27-30.
141. Матюшкин А.М. Загадки одаренности: Проблемы практической психодиагностики /А.М. Матюшкин. – М.: Школа-пресс, 1993. – 128 с.
142. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание: учебн. пособ. по спецкурсу «Основы психологи личности» / Вольф Соломонович Мерлин. – Пермь, 1990. – 107, [2] с.
143. Миропольська Н. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання: [посіб. для вчителя] / Миропольська Н., Ничкало С., Рагозіна В., Хлебнікова Л. – Тернопіль: навчальна книга – Богдан, 2006. – 240 с.
144. Миропольська Н. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика / Наталія Євгенівна Миропольська. – К.: Парламентське видавництво, 2002. – 204 с.
145. Михайлова Л. Освітня галузь «Мистецтво» та її виховні можливості / Л. Михайлова // Початкова школа . – 2005. – №3. – С.15-16
146. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія / О.В. Михайличенко. – Суми: Наука, 2004. – 210 с.
147. Мітрясова О.П. Інтегрований підхід до навчання хімії студентів аграрного університету / О.П. Мітрясова. – Миколаїв: «Знання», 2006.– С. 40-64
148. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці / Валентин Олекійович Моляко. – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1989. – 48 с.
149. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебнікова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О. Лобова, Н. Міщенко) // Мистецтво і освіта. – №1, 2012. – С.14-19.

150. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О. Лобова, Н. Міщенко // Мистецтво і освіта. – №2 – 2012. – С. 10-14.
151. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О. Лобова, Н. Міщенко // Мистецтво і освіта. №3. – 2012. С. 11-15.
152. Музичне мистецтво для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи / Л. Хлебникова, Л. Дорогань, І. Вахно, Л. Кондратова, О. Корнілова, О. Лобова, Н. Міщенко // Мистецтво і освіта. №4. – 2012. С. 12-15.
153. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М.: Просвещение, 1981. 151 с.
154. Назайкинский Е.В. О психологи музыкального воспитания / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.
155. Назимов Р. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р. Назимов. – Казань: Изд-во каз. ун-та. 1975. – 302 с.
156. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. // Освіта України. – №94. – 3 грудня 2004 р. С. 6-10.
157. Національна держава комплексна програма естетичного виховання / Укл. І.Я. Зязюн, О.М. Семашко // Рідна школа. – 1995. № 12. – С. 29-53.
158. Нечволд Л.І. Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процесі індивідуалізації навчання школярів /Л.І. Нечволд. – Харків. 2002. – С. 20-41.
159. Національна доктрина розвитку освіти / Проф.-техн. Освіта. – 2002. _ №3. – С. 2-8.
160. Ніколаї Г.Ю. «Інтеграція як провідна тенденція розвитку сучасної мистецької освіти в Європі //Педагогічні науки. Сучасна мистецька освіта: реалії та перспективи / Г.Ю. Ніколаї. – Суми. 2009. – С. 408-415.
161. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. / Ольга Миколаївна Олексюк, Ткач Марія Михайлівна. – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
162. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя / А.Б.Орлов // Вопросы психологи. – 1988. – №1. – С. 43-51.
163. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: [монографія] / О.М. Отич; за наук. ред. І.А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2007. – 752с.

164. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Галина Микитівна. – К.: Освіта України, 2008. – 274с.
165. Падалка Г.М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти / Г.М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. / редкол. О.П. Щолокова та ін.; – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2004. – Вип. 1 (6). – С. 15-20.
166. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
167. Падалка Г. М. Професійно-цілісний підхід і його реалізація в умовах художньої освіти майбутнього вчителя (на матеріалі музичних дисциплін): методичні рекомендації / Г.М. Падалка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 1999. – 33с.
168. Падалка Г.М. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя музики / Г. М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. – вип.. 1. – К.: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2000. – С. 3-21.
169. Падалка Г.М. Музична педагогіка: курс лекцій з актуальних проблем викладання мистецьких дисциплін у системі педагогічної освіти / Г.М. Падалка; за ред. В.Г. Бутенка. – Херсон: ХДП, 1995. – 140 с.
170. Падалка Г.М. Пріоритетні напрями сучасної мистецької освіти / Г.М. Падалка // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. – Вип. 1 (60). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – С. 15-20.
171. Падалка Г.М. Учитель, музика, діти / Г.М. Падалка. – К.: Музична Україна, 1982. – 144 с.
172. Падалка О.С. Педагогічні технології: Навч посіб. / Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. – К.: Укр-ка енциклопедія імені М.П. Бажана, 1995. – 250 с.
173. Паламарчук В. Як виростити інтелектуала: Посібник для вчителів і керівників шкіл / В. Паламарчук. – Тернопіль: навч. кн.. – Богдан, 2000. – 152с.
174. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики / В. Паламарчук. – К.: Освіта України, 2005. – 504 с.
175. Палька С. Нововведення в навчальному процесі як чинник сприяння творчій активності учнів / С. Палька // Творча активність дітей і молоді / Під ред. С. Пальки. – Варшава, 1975. – С. 504-508.

176. Педагогіка та психологія. – Чернівці, 2010. – С. 182 – 189.
177. Пеня Т.Г. Театральная педагогіка и развитие личности / Т.Г. Пеня // Искусство и образование. – 2001. – №1. – С. 24-27.
178. Петровский А.В. Психология развивающейся личности / А.В. Петровський. – М.: Педагогика, 1987. – 238 с.
179. Петровский А.В. Теоретическая психология: Учеб. пос. /Петровский А. В., Ярошевский М.Г. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 496 с.
180. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учеб. пособие для студентов и преподавателей / Валентин Иванович Петрушин. – М.: Гуманитарно-издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
181. Практическая діагностика детей и подростков // Под ред. Гуревича К. М., Борисова Е.М. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 360 с.
182. Програми та методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. Музика. 1-4 класи. Київ. «Перун», 1996. – 232 с.
183. Підласий І.П. Практична підготовка або три технології. Інтегративний підручник для педагогів ранкової системи освіти/ І.П. Підласий. – К.: Слово, 2004. – 616 с.
184. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта и др. / Перевод с французского А.М. Пятигорського. – М.: Междунар. Пед. академия, 1994. – 673 с.
185. Пискунов А.И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учеб. пособ. для пед. учебн. заведений / [под ред. акад. РАО Алексея Ивановича Пискунова]. – 2-е изд., испр. и дополн. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 512 с.
186. Подласый И.П. Педагогика начальной школы /Подласый Иван Павлович/ Гуманитарный издательский центр Владос. Москва. 2004. – 400 с.
187. Пономарьов Я.А. Психология творчества и педагогика /Я.А. Пономарьов. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
188. Практическая психодіагностика. Методики и тесты / Редактор-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара: Издат. Дом «БАХРАХ-М», 2008. – 672 с.
189. Програми для загальноосвітньої школи «Музика» / Укл. О. Ростовський, Л. Хлебнікова, Р. Марченко, О. Лобова. – К.: «Початкова школа», 2001. – 292 с.
190. Програма для загальноосвітніх шкіл «Мистецтво»/ укл. Л. Масол, Є. Белкіна, В. Рогозіна. – К.: «Початкова школа», 2000. – 254 с.

191. Прокофьева М.Ю. Профессионально-педагогическая компетентность как интегральная характеристика будущего педагога /М.Ю. Прокофьева // Проблемы сучасної педагогічної освіти. Зб. статей. – Вип. 7. – Ч.2. – Ялта: РВВКДГУ, 2005. – С. 89-96.
192. Психологические тесты в 2-х т. / Под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.
193. Реан А.А. Социальная педагогическая психология: учеб. пособие / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб: Питер Ком, 1999. – 409 [4] с.
194. Римский С. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других / Римский С., Римская Р. – М.: АСТ – ПРЕСС, 1999. 376 с.: ил. («Педагогика, психология, медицина») – 140 с.
195. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання. Навчальний посібник / Ростовський Олександр Якович. – К.: ІЗМН. 1997. – 248 с.
196. Ростовський О.Я. Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи / О.Я. Ростовський // Наукові записки: психолого-педагогічні науки. – №2. – Ніжин: НДПУ імені М. Гоголя. 2003. – С. 21-28.
197. Ростовський О.Я. взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики: Методичні рекомендації /Ростовський О.Я. – К.: Освіта, 1991. – 48с.
198. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
199. Педагогіка загальна та мистецька: Навчальний посібник / О.П. Рудницька. – К.: ТОВ «Інтерпроф», 2002. – 270 с.
200. Рудницька О.П. Музика і культура особистості і проблеми сучасної педагогічної освіти: навчальний посібник / О.П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
201. Рудницька О.П. Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості / О.П. Рудницька // Художня освіта і проблеми виховання молоді. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 3-10.
202. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посібник /Рудницька О.П. – К. : МОН України, АПН України, ІПППО України, 2002. – 270 с.
203. Педагогіка мистецтва: пошуки, перспективи // Професійна освіта. – К.: ШОіОД, 2000. – 232 с.
204. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підруч. для студентів вищих навчальних закладів/ Савченко Олександра Яківна. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.

205. Сапожник О. Музично-естетичне виховання: зміст і структурні компоненти / Сапожник О. // Рідна школа. – 2002. – №12. – С. 20-23.
206. Сисоєва С.О., Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / Сисоєва С.О., Алексюк А.М., Воловик П.М., Кульчицька О.І., Сігаєва Л.Є.; академія педагогічних наук України; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти / С.О. Сисоєва (ред.). – К.: ВПОЛ, 2001. – 502 с.
207. Сіліна Г.О. Педагогічні умови формування психосоціальної компоненти здоров'я молодших школярів. – К.: Педагогіка, 2008. – 243 с.
208. Сова М.О. Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04. – «Теорія і методика професійної освіти» /Сова Маргарита Олександрівна. – К., 2005. – 526 с.
209. Сушенцев О.Є. Педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання /Сушенцев О.Є. – Кривий Ріг: Знання, 2010. – 222 с.
210. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / В.О. Сухомлинський; у 5 т. – Т.4. – К.: Рад. школа, 1977. – 638 с.
211. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М.Падалки : [колективна монографія] /під наук. ред. А. В. Козир. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – С. 168-181.
212. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
213. Тодосієнко Н.Л. Виховання гуманітарно розвиненої особистості майбутнього учителя початкових класів і музики засобами інтеграції мистецьких дисциплін. Науковий вісник. Житомир. 2005. – С. 34-38
214. Турчин Т. Застосування осучаснених форм музичного навчання молодших школярів як передумова їх творчого розвитку /Т. Турчин // Рідна школа. №7 (липень). – 2011. – С. 64-66.
215. Тюріна В. Динаміка формування мотиваційного компоненту соціальної компетентності майбутніх працівників органів внутрішніх справ /Тюріна В., Кійков В. // Науковий вісник чернівецького університету. – Чернівці: ЧПУ, 2009. – С. 98-101.
216. Урсул А.Д. Философия и интегративно-общенаучные процессы / А.Д. Урсул. – М.: Наука, 1981. – 366 с.
217. Формування самостійності майбутнього вчителя музики в класі основного інструмента: [Метод. рекомендації для викладачів і студентів муз. пед. факультетів / уклад. А.В. Береза]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2007. – 456 с.

218. Художественное творчество и ребенок / под. ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Педагогика, 1972. – 236 с.
219. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
220. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство / Геннадий Моисеевич Цыпин. – М.: СПб.: Алтея, 2001. – 318 с.
221. Черноус В.П. Формування творчих здібностей майбутніх учителів початкової школи в процесі вивчення предметів математичного циклу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. – «Теорія і методика професійної освіти» / В.П. Черноус. – Житомир, 2010. 20 с.
222. Чарнецкий Я.Я. Изобразительное искусство в начальной школе / Я.Я. Чарнецкий. – М.: Просвещение. 1991. – С. 29-43.
223. Шумакова Н.Б., Щербанова Е.И. Щербо Н.П. Исследование творческой одаренности с использованием тестов П. Торренса у младших школьников при специальном обучении / Шумакова Н.Б., Щербанова Е.И. Щербо Н.П. // Вопросы психологи. – 1991. – №1. – С. 13-17.
224. Щолокова О.П. Основы професійної підготовки майбутнього вчителя / О.П. Щолокова. – К.: ІМІЗ, 1996. – 172 с.
225. Юсов Б.П. Проблема художественного воспитания школьников: автореф. дис... доктора. пед. наук: 13.00.01 – «Теория и история педагогики» / Б.П. Юсов. – М., 1984. – 34 с.
226. Яценко С.Л. Педагогічні умови особистісно-орієнтованого навчання учнів у гімназії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки». – Житомир, 2005. – 16 с.
227. Ahrhuch des Orff-Instituts an der Akademie "Mozarteum". – Т 1. – Salzburg, Mainz, 1962. – 121 s.
228. Daviesj. The psychology of Music / Daviesj. – London, 1980 – 240 p.
229. Maslou A.A. Theory of Human Motivation / A.A. Maslou // Human Dynamics in I sychology and Education. – Boston. – 1972. – 234 s.
230. Willoygby D. The World of Musik / – Third ed. – Boston – MacGraw-Hill, 1996. – 381 s.
231. Orff C. Das Schulwerk-Ruckblick und Ausblick / C. Orff. – Mainz : B. Schott's Sohne, Orff-Institut Jahrbuch, 1963. – 384 s.