

**ЛУЦЬКИЙ ІНСТИТУТ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ УНІВЕРСИТЕТУ
«УКРАЇНА»**

На правах рукопису

ЖОРНЯК Богдана Євгеніївна

УДК 372.878

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЛЕКТИВНОЇ МУЗИЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.02. – теорія та методика музичного навчання

дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор

ДЕМ'ЯНЧУК Олександр Никанорович

Київ – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ.....	12
1.1. Творча активність молодших школярів у системі розвивального навчання як психолого-педагогічна проблема.....	12
1.2. Роль учнівського колективу в розвитку особистості молодших школярів та формуванні їх творчої активності засобами різних видів музичної діяльності.....	36
1.3. Зміст та структура художньо-аналітичних умінь та навичок щодо формування творчої активності молодших школярів.....	55
Висновки до першого розділу.....	69
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ КОЛЕКТИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	71
2.1. Педагогічні прийоми та методи організації колективної навчально- творчої діяльності молодших школярів на уроках музичного мистецтва.....	71
2.2. Освітньо-виховна робота в позаурочний час з формування і розвитку творчої активності учнів.....	90
2.3. Методична модель формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.....	106
Висновки до другого розділу.....	115
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЛЕКТИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	117
3.1. Вихідні положення методики формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.....	117

3.2. Експериментальна робота з перевірки методичної моделі формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.....	128
3.3. Аналіз результатів формування творчої активності учнів початкових класів.....	147
3.4. Методичні рекомендації щодо оптимізації процесу формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.....	167
Висновки до третього розділу.....	184
ВИСНОВКИ.....	186
ДОДАТКИ.....	189
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	241

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сьогодення всіх шаблів освіти, як шкільної, так і вузівської, характеризується оновленням і становленням в Україні нової освітньої парадигми, орієнтованої на входження і вільне функціонування молоді в європейському та світовому інформаційному просторі. У центрі цієї системи знаходиться особистість, яку необхідно підготувати до життєтворчої діяльності та плідної праці в ХХІ столітті. Цей реформаційний процес, особливо на початковому етапі навчання, має забезпечувати його головну мету – закласти основи формування соціально активної, різнобічно розвиненої особистості, яка готова до навчальної співпраці, художньо-творчої самореалізації, духовного самовдосконалення і вирішення складних завдань різного напрямку. Але існують суттєві протиріччя між сучасними вимогами до формування творчо активної особистості та вимогами до опанування мультимедійними технологіями, які, з одного боку забезпечують високу інформативність навчання, з другого – гальмують розвиток творчої активності учнів. Саме використання багатфункціональних засобів мистецтва в урочних і позаурочних формах роботи забезпечує той потужний вплив на розвиток творчого потенціалу учня, який стає фундаментом його подальшого гармонійного розвитку і поведінкових дій. Генералізаційна і координаційна функції в розвитку всіх систем творчої активності молодших школярів належать колективним видам музичної діяльності (хоровий спів, гра на дитячих музичних інструментах, музично-дидактичні ігри, музично-театралізовані інсценізації тощо) як найбільш доступним в даному віці.

Провідним фактором у розв'язанні цих проблем є забезпечення інтерактивного багатокомпонентного змісту навчання, що передбачає створення сприятливого духовно-інтелектуального середовища для гармонійного розвитку і творчої самореалізації кожної дитини. Саме в цьому чутливому віці закладаються основи художньої культури, естетичних знань, що стають пізніше фундаментом соціальної і творчої активності особистості,

формується художньо-емоційне світосприймання, особистісно-ціннісне ставлення дитини до навколишнього світу, людей, до самої себе.

Безпосередньо дослідженню психолого-педагогічних аспектів творчості присвячували свої наукові праці: Г. Альтшуллер, В. Андрєєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Занков, Т. Коваленко, В. Коган, Г. Кондратенко, І. Лернер, В. Моляко, С. Олійник, В. Роменець, О. Савченко, С. Сисоєва, М. Стась, Г. Щукіна та ін. Вивчення проблем творчого розвитку особистості, значення колективних та індивідуальних форм організації навчальної діяльності молодших школярів у формуванні їх творчої активності стало предметом наукових розвідок: І. Іванова, М. Красовицького, А. Макаренка, Л. Новікової, І. Підласого, В. Сухомлинського, М. Скаткіна та ін.

Багатогранність явища творчої активності знайшла своє відображення у визначенні цього поняття різними авторами: як якість особистості (Б. Ананьєв, Т. Ганелін, В. Лозова, А. Матюшкін та ін.); як творча діяльність (Л. Виготський, М. Данилов, А. Люблинська, С. Рубінштейн та ін.); як особлива потреба особистості (Л. Божович, В. Грибанов, О. Рудницька, Г. Щукіна та ін).

У розробку різних аспектів теорії і практики навчання музики та інших форм музично-естетичного виховання значний вклад внесли: Е. Абдуллін, З. Жофчак, О. Дем'янчук, Д. Кабалевський, Л. Масол, В. Медушевський, Є. Назайкінський, С. Олійник, Г. Падалка, Е. Печерська, О. Ростовський, Л. Хлебникова, В. Шацька, І. Шинтяпіна та ін.; розвитку музично-творчих здібностей – В. Водяна, Л. Гавриленко, О. Коваль, М. Стась, К. Стецюк, Б. Теплов та ін.; формування різних напрямків музичної культури школярів – Л. Горюнова, Н. Гузій, Т. Коваленко, Г. Кондратенко, О. Лобова, О. Щолокова та ін.

У наш час музично-творче виховання, будучи однією із важливих форм духовного розвитку особистості, набуває нового осмислення й узагальнення. Однак зусилля науковців спрямовуються переважно на вдосконалення змісту і методів навчання, впровадження сучасних форм організації роботи з початкової

музичної освіти та музично-естетичного виховання школярів, залишаючи поза увагою дослідження, пов'язані з потужними можливостями творчої колективної діяльності. Це не розв'язує сучасні завдання початкової музичної освіти взагалі і проблеми нового переосмислення призначення особистості в сучасному суспільстві зокрема.

Актуальність окреслених проблем зумовлює необхідність теоретичного обґрунтування цього питання, визначення потенційних резервів, закладених у застосуванні методик організації колективної музичної діяльності учнів, парної, групової, масової; їх модифікацій: індивідуально-групової, диференційовано-групової, колективно-групової тощо, в ході якої учні включаються в багатопланову безпосередню взаємодію один з одним, що активізує їх креативні здібності, створює сприятливі умови для формування творчої активності особистості молодшого шкільного віку.

Це і зумовило вибір теми дисертаційного дослідження – *«Методичні засади формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана згідно з комплексною темою науково-дослідної роботи кафедри гуманітарних дисциплін Луцького інституту розвитку людини університету «Україна» «Естетичне та адаптивно-фізичне виховання студентської та учнівської молоді в умовах національного відродження» (РК №0107U001186). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої Ради Луцького інституту розвитку людини університету «Україна» (протокол № 5 від 20.02.2008 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні НАПН України (протокол № 6 від 17.06.2008 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методичних засад формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.

Об'єкт дослідження – процес колективної музичної діяльності молодших школярів на уроках та в позаурочній виховній роботі загальноосвітньої школи.

Предмет дослідження – методичні засади формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що ефективність формування творчої активності молодших школярів в процесі музично-естетичної діяльності може бути підвищена за рахунок наступних чинників:

- широкого використання в навчально-виховній роботі сучасних методик організації колективних форм творчої музичної діяльності учнів, спрямованих на створення умов для цілісного розвитку особистості дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей, якостей і потреб;

- доповнення навчальної роботи з музичного виховання позакласною діяльністю, яка масово охоплює дітей з різним рівнем музичних здібностей та нахилів;

- створення необхідної системи дидактичних умов для ефективного проведення експериментального процесу навчання, що передбачають єдність основних педагогічних, психологічних та методичних компонентів.

Відповідно до мети були сформульовані такі *завдання дослідження*:

1. Проаналізувати стан розробки досліджуваної проблеми у філософській, психолого-педагогічній літературі, теорії та методиці музичного навчання.

2. Уточнити сутність поняття «творча активність», розробити компонентну структуру творчої активності, визначити критерії, показники та рівні її сформованості в молодших школярів.

3. Визначити провідні теоретико-методичні положення щодо формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.

4. Розробити та теоретично обґрунтувати методичну модель і поетапну методику формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.

5. Експериментально перевірити ефективність розробленої поетапної методики.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: закони і категорії наукового пізнання; концепція сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Лутай та ін.); методологічні засади мистецької освіти (Е. Абдуллін, Л. Масол, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Хижна, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.); дидактичні та методичні засади початкової музичної освіти (А. Козир, Л. Куненко, О. Лобова, Л. Масол, О. Ростовський та ін.); теорії щодо впливу мистецьких діяльностей на творчу активізацію особистості (Б. Борев, В. Іванов, М. Каган та ін.); педагогічна теорія розвивального навчання; принципи особистісно орієнтованого і діяльнісного підходів до організації навчально-виховного процесу (І. Бех, П. Москаленко, О. Пометун, Г. Троцко); методики поєднання колективних та індивідуальних форм організації навчальної діяльності молодших школярів (А. Макаренко, М. Скаткін, І. Іванов, Г. Селевко); Закон України «Про загальну середню освіту»; «Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті»; «Національна комплексна програма естетичного виховання»; Державний стандарт початкової музичної освіти; навчальні програми з музики для початкової школи та інші директивні освітні матеріали тощо.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань були використані такі **методи**:

- *теоретичні*: вивчення та аналіз філософської, педагогічної, психологічної, мистецтвознавчої літератури, вітчизняного та зарубіжного досвіду з досліджуваної проблеми; аналіз навчальних програм, методичних посібників і рекомендацій з питань музичного виховання з метою визначення теоретичних та методологічних основ дослідження;

- *емпіричні*: спостереження та аналіз педагогічних явищ і процесів; бесіди, інтерв'ювання, анкетування учнів, вчителів, батьків; аналіз творчих робіт учнів; моніторинг рівня навчальних досягнень школярів; вивчення та

узагальнення передового досвіду; констатувальний етап педагогічного експерименту – для визначення наявного рівня сформованості творчої активності молодших школярів на уроках музичного мистецтва та в позаурочній діяльності; формувальний етап педагогічного експерименту – для перевірки ефективності методики формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності;

– *статистична обробка емпіричних даних.*

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

вперше визначено методичні засади, розроблено методику поетапного формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності;

– розроблено компонентну структуру творчої активності молодших школярів, критерії, показники та рівні її сформованості.

Уточнено поняття «творча активність» як інтегративна якість особистості молодшого шкільного віку, яка формується засобами колективної музичної діяльності.

Удосконалено методику діагностування сформованості творчої активності молодших школярів.

Подальшого розвитку набули: проблеми впровадження особистісно-орієнтованого підходу в практику початкового музичного навчання; методика музичного виховання учнів початкових класів; специфіка організації колективного музикування на уроках та в позаурочній виховній роботі загальноосвітньої школи.

Практичне значення дослідження. Матеріали теоретичного та експериментального розділів дослідження можуть бути використані вчителями початкових класів на уроках музичного мистецтва і в позакласній роботі з художньо-естетичного виховання учнів, в процесі підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей, а також в системі післядипломної освіти вчителів музики.

Здобуті результати наукової роботи можуть бути покладені в основу навчальних і методичних посібників, методичних рекомендацій щодо організації проведення колективної музично-творчої діяльності учнів на уроках та в позаурочній навчально-виховній роботі, а також використані в практиці вищих навчальних педагогічних закладів, педагогічних училищ та коледжів; слугувати підставою для оновлення змісту навчальної дисципліни «Методика музичного виховання».

Матеріали дисертаційного дослідження *впроваджені* у навчальний процес Звірівської ЗОШ I-II ст. Ківерцівського району, Волинської обл. (довідка № 111 від 28.11.2012 р.); Енергодарського НВК «ДНЗ-ЗНЗ» № 9 (довідка № 178 від 08.11.2012 р.); ЗОШ № 2 – I-III ст. м. Нетішина (довідка №428 від 12.11.2012 р.); Рівненського НВК «Колегіум» (довідка № 291 від 30.11.2012 р.) сприятимуть підвищенню ефективності роботи з формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на всеукраїнській науково-практичній конференції «Інформаційні технології в педагогічній освіті» (Луцьк, 2006), IV науково-практичній конференції «Культура XXI століття: стан, проблеми, перспективи» (Рівне, 2008), III Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Методологія і методика інтерактивного навчання у середній та вищій школі» (Умань, 2010), міжнародній науково-практичній конференції «Стратегія розвитку України у глобальному середовищі» (Сімферополь, 2010), міжнародній науково-практичній конференції «Інформаційні технології в освіті, науці і виробництві» ІТОНВ – 2011 (Луцьк, 2011), всеукраїнській науково-практичній конференції «Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика та перспективи розвитку» (Житомир, 2012); на засіданнях циклової комісії викладачів музично-теоретичних дисциплін та фахових методик Луцького педагогічного коледжу; на засіданнях кафедри

соціально-гуманітарних наук та суспільних відносин Луцького інституту розвитку людини університету «Україна».

Вірогідність результатів дослідження забезпечується теоретико-методологічною обґрунтованістю його вихідних положень; відповідністю застосовуваних методів педагогічного експерименту, меті та завданням дослідження; практичною апробацією пропонованої методики використання колективних форм роботи на уроках музичного мистецтва з метою формування творчої активності учнів; позитивною динамікою досліджуваного феномену за результатами формувального етапу експерименту.

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено в 12 публікаціях, з них 8 – у провідних фахових виданнях з педагогіки (7 – одноосібних, 1 – в співавторстві).

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків та списку використаних джерел (232 найменування, з них 3 – іноземними мовами). Загальний обсяг тексту дисертації – 261 сторінка, з них 188 сторінок основного тексту. Робота містить 14 таблиць, 3 рисунки, що разом із додатками становить 52 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

1.1. Творча активність молодших школярів в системі розвивального навчання як психолого-педагогічна проблема

Сучасна система виховання і освіти покликана забезпечити всебічний розвиток особистості, що означає гармонію людини з предметним світом і природою, з іншими людьми, підготовку дитини до життя, до оволодіння вміннями та навичками суспільно корисної праці, естетичне виховання та примноження її творчих здібностей.

До ідеї гармонійного виховання людини зверталися ще видатні філософи і вчені-енциклопедисти античного світу Піфагор, Платон, Сократ, Аристотель, Демокрит, які вважали, що соціальне виховання має спрямовуватися на індивідуальний розвиток людини і на вдосконалення суспільства. У своїх школах вони вчили учнів самостійно шукати істину, тобто знання. Так, для Аристотеля виховання і навчання – це специфічні форми творчої діяльності людини, її соціального творення самої себе. Специфіку навчання Аристотель вбачав у підготовці людини до матеріального життя в соціумі, озброєнні практичними навичками та теоретичними знаннями [142, 35].

Значний доробок до генезису цієї ідеї зробили представники педагогічної думки епохи Відродження Вітторіно да-Фельтре, Франсуа Рабле, Томас Мор, французькі мислителі-матеріалісти XVIII століття Гельвецій, Гольбах, Дідро.

Французький філософ епохи Відродження Мішель Монтень у своїй праці «Досліди» писав, що виховання повинно сприяти розвитку всіх сторін особистості дитини, теоретична освіта має доповнюватись фізичними

вправами, розвитком естетичного смаку, вихованням високих моральних якостей. Він проповідував педагогічні ідеї розвивального навчання, яке не завантажує пам'ять механічним заучуванням тих чи інших відомостей, а сприяє виробленню самостійного логічного мислення, привчає до критичного аналізу, активного пізнання оточуючого світу.

Основоположником теорії вільного виховання, яке передбачає фізичний, розумовий та моральний розвиток дітей, був мислитель-педагог, просвітитель Нового часу Жан-Жак Руссо, який пропагував ідеї створення умов для всебічного розвитку особистості дитини. Дидактика Руссо ґрунтувалася на розвитку в дитини самостійної діяльності, винахідливості, вміння спостерігати, активних методах навчання, врахуванні вікових особливостей дитини і тісному зв'язку навчання з життям. Ж.-Ж. Руссо радив педагогам: «Нехай учень отримує знання не через вас, а через самого себе, нехай він не зазубрює науку, а видумує її сам» [106, 48].

Відомий швейцарський педагог-гуманіст кінця XVIII – початку XIX ст. Й. Песталоцці кардинально змінив зміст сучасної йому початкової школи, він розширив навчальний план початкової школи і створив нову методичку навчання, яка забезпечувала розвиток знань та інтелектуальних здібностей дітей. Песталоцці вважав, що школа, наповнюючи розум дітей знаннями, повинна обов'язково прищеплювати їм вміння й навички, застосовуючи при цьому спеціальні систематичні вправи наростаючої складності – «від навички в простих справах до навички в складних» [106, 68].

Вагомий внесок у розробку теорії розвивального навчання зробив послідовник Песталоцці видатний німецький педагог-демократ XIX ст. Фрідріх Вільгельм Адольф Дістервег, який сформулював цілу систему дидактичних правил. Дістервег вважав, що процес виховання повинен ґрунтуватись на трьох основних принципах: природовідповідності (врахуванні цілісної природи дитини, її вікових та індивідуальних особливостей, фізичного і психічного розвитку), культуровідповідності (врахуванні умов, в яких живе дитина,

національної культури), самодіяльності (намаганні розвивати дитячу творчу активність, природні задатки і нахили дитини).

Ефективність того чи іншого методу навчання визначається, за Дістервегом, тим, наскільки він сприяє збудженню розумових сил учнів. «Всякий метод поганий, – заявляє він, – якщо привчає учня до простого сприйняття або пасивності, і хороший, якщо збуджує в ньому самодіяльність» [106, 24]. Для початкового навчання він рекомендує «елементарний» або розвивальний метод, який збуджує розумові сили учнів, дає їм можливість «шукати, зважувати, міркувати, і, нарешті, знаходити» [106, 89].

Дидактика розвивального навчання Дістервега, основні вимоги якої він виклав у 33 законах і правилах навчання, його прогресивні педагогічні ідеї мали великий вплив на подальший розвиток початкової школи.

Проблеми гуманізації навчально-виховного процесу активно розроблялись видатними вітчизняними вченими та педагогами: К. Ушинським, Б. Грінченком, М. Грушевським, С. Русовою, М. Демковим, Я. Чепігою, Г. Ващенко та іншими.

Так, К. Ушинський вважав, що навчання – одночасно має бути спрямоване як на збагачення розуму необхідними знаннями, так і на розвиток здібностей. Він зазначав, що «позитивні, цілком засвоєні розумом знання, які перетворилися в ідеї, розвивають його «реально»; «розумова гімнастика», що розвиває «розум формально», повинна бути підпорядкована загальному завданню всебічного розвитку особистості. Зміст принципу свідомості, на його думку, робить процес навчання активним, тобто необхідність усвідомлення навчального матеріалу потребує активності кожного учня в усьому процесі навчання; тому й свідомість, і активність невіддільні одна від одної; активність – це форма, в якій здійснюється свідоме навчання учня [202, 331].

У педагогічній концепції С. Русової мета виховання виражена з особливим гуманізмом – забезпечити «культ особи дитини, яка вільно виявляє свої творчі сили» [178, 9, 15].

Теоретик української національної школи Я. Чепіга стверджував, що головна мета «правдивої освіти і правдивого виховання» – «не перетворювати людську природу, а складати найпожиточніші умови для всебічного розвитку людської душі, у згоді з психофізичною природою індивідуума і рівняти шлях до широкої творчості і самодіяльності Духа» [207, 15].

Завдяки педагогічним надбанням вітчизняних дидактів були закладені теоретичні основи для подальшого дослідження проблеми формування творчої особистості школярів на різних етапах становлення національної школи.

У сучасних умовах модернізації системи шкільної освіти України, проблема розвитку творчого потенціалу підростаючого покоління стала найактуальнішою педагогічною проблемою, своєрідним соціальним замовленням суспільства. *Мета її перш за все гуманістична* – виховати вільну, незалежну, яскраву особистість, що живе в гармонії сама з собою, природою, суспільством.

Нова освітня парадигма базується на головних поняттях гуманістичної ідеології, яка проголошує вищими цінностями життя людини, її свободи, а також право на всебічний розвиток і самовиявлення як особистості та громадянина. Дані цінності конкретизуються у вигляді чотирьох **базових підходів** до вивчення внутрішнього світу людини:

1. Цілісність особистості.

«Під особистістю слід розуміти людину як суб'єкт суспільних відносин, який є носієм свідомості та системи суспільно значимих якостей, зумовлених історичними умовами життя суспільства» [120, 16].

Засновник теорії особистості (інша назва «теорія рис») Г. Оллпорт запропонував таке визначення цього поняття: особистість є індивідуально своєрідна, така, що формується впродовж життя, сукупність психофізіологічних систем – рис, якими визначаються притаманні для даної людини мислення і поведінка.

В. Рибалка вважає, що «особистість слід розуміти як самодіяльний суб'єкт, як індивід, що відтворює суспільні зв'язки та має творчі можливості для їх подальшого перетворення. Особистісних якостей набуває людина, яка діє творчо (вільно) й талановито, створює нові форми суспільного життя» [170, 48].

2. Позитивність людини.

«Кожна людина...– це багатий досвід минулого, нинішнього і майбутнього. Вона збагачується соціально-духовними цінностями попередніх поколінь, примножує їх своєю діяльністю і передає ці багатства наступним поколінням» [120, 16].

Природа людини конструктивна. Тому акцент робиться на пробудженні творчих потенцій, які мають значні внутрішні ресурси розвитку і самореалізації.

3. Розвиток як актуалізація внутрішнього потенціалу.

Цей принцип пояснює розвиток як притаманну людині тенденцію до зростання і самореалізації. Розвиток не має меж. У новій філософії освіти особистість постає соціокультурною істотою, яка постійно розвивається разом з оточуючою її соціокультурною системою.

Відомий український психолог Г. Костюк, підкреслюючи складність механізму розвитку, писав: «Розвиток – безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Однак він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку...» [109, 28].

Отже, людина має значний творчий потенціал, але для його реалізації вона повинна бути активною.

4. Активність і діяльність.

Людина від природи самодетермінована (від лат. *determinare* – визначати), сама визначає свою долю, вільна у виборі свого життя й несе відповідальність за цей вибір. Її активна діяльність сприяє актуалізації розвитку і становлення особистості.

Сьогодні педагогічну основу парадигми шкільної освіти в Україні складають **три фундаментальні принципи**:

- *Принцип «учень у центрі» (особистісно орієнтований підхід).*

Учень у процесі передачі й засвоєння знань є не пасивним об'єктом педагогічного впливу, а активним учасником навчального процесу. Тому в центрі уваги цього принципу – неповторна індивідуальність кожного, а необхідною умовою ефективності навчання є актуалізація й розвиток позитивних потенцій учня.

- *Принцип динамічної єдності учня, його діяльності та розвитку.*

Особистість, її досвід, потреби, принципи та переконання не є статичним явищем. Тому важливим в організації навчально-виховної діяльності є розуміння чинників, які розвивають особистість, та механізмів формування досвіду особистості.

- *Принцип співпраці та розвивального навчання.*

Процес навчання та виховання має базуватися на колективній, спільній діяльності. Сенс роботи вчителя полягає не в домінуванні, а в керуванні навчальною діяльністю учня.

Орієнтація освіти на особистість, здатну творчо засвоювати знання, формування людини, спрямованої на самовиховання та інтенсивний розвиток, базується на важливих *принципах педагогіки співпраці*, головними з яких, на думку В. Паламарчук, є:

1. *Гуманізація освіти*, яка потребує антропоцентричного погляду на людину, її сутність і місце в природі та суспільстві, переорієнтацію стратегій виховання на здібності, інтереси, нахили дитини. Спираючись на прогресивні ідеї діалектики, уявлення про гуманістичну спрямованість діяльності людини,

гуманізація освіти орієнтує на те, що в центрі уваги завжди повинен бути учень, і дає змогу подолати відчуження вчителя і учня у навчальній діяльності.

2. *Єдність загальнолюдського і національного*, що передбачає формування високої духовної культури, гуманістичного мислення категоріями «вічних» цінностей крізь призму національного. Це здійснюється всією системою навчально-виховної роботи, в якій пріоритетна роль належить предметам гуманітарно-естетичного циклу. Єдність загальнолюдського і національного у навчанні та вихованні сприяє виявленню і розвитку творчих здібностей дитини.

3. *Розвиваючий характер навчання*, що передбачає саморозвиток і вимагає переорієнтації процесу навчання з предметного змісту на процесуальні й мотиваційні аспекти освіти. Розвиваючим є навчання, яке забезпечує якісні зміни у цілісній системі особистості: інтелектуальній, емоційно-вольовій, дієво-практичній сферах. Відоме положення психології «навчання веде за собою розвиток» у цьому контексті доповнюється зворотним принципом «повноцінний розвиток забезпечує і повноцінне навчання» [155].

4. *Співробітництво, співтворчість* як спільна організація творчої, активної діяльності вчителя і учня, спрямована на опанування всіх компонентів культури: знань, досвіду діяльності, людських взаємин. Педагог і учень стають активними співучасниками творчого процесу в усіх його компонентах – від планування мети до одержання та контролю результатів. Співробітництво і співтворчість діалектично поєднуються з індивідуальністю творчості на основі теорії суспільно-розподільної діяльності.

5. *Індивідуалізація та диференціація навчання*, яка найповніше реалізує творчий розвиток кожного учня із врахуванням різниці в інтелектуальній, емоційно-вольовій та дієво-практичній сферах, а також особливостей психічного та фізичного розвитку.

- 6. *Оптимізація навчально-виховного процесу*, яка передбачає досягнення кожним учнем найвищого для нього рівня розвитку творчих

здібностей, знань, умінь і навичок, психічних функцій, способів діяльності, можливих у даному віці і в даних умовах.

Відповідно до зазначених принципів організації навчально-виховного процесу в змісті шкільної освіти традиційно виділяють такі **компоненти: інформаційно-діяльнісний, комунікативний і рефлексивний.**

Інформаційно-діяльнісний компонент є комплексним і містить складові, що визначають різні аспекти формування особистості у процесі навчальної діяльності: *пізнавальну* – яка забезпечує опанування учнями знань, світоглядного знання про природу, людину, суспільство, культуру; орієнтування в різноманітних інформаційних потоках; *ціннісну* – що означає входження у світ загальнолюдських і національних цінностей; оволодіння культурними нормами та традиціями; умінням поєднувати особисті інтереси з інтересами суспільства, інших людей; *технологічну* – що має на меті формування школяра як суб'єкта пізнавальної діяльності; розвиток мотиваційної сфери, уміння формулювати цілі діяльності, прогнозувати результати, виконувати її; оволодіння різними видами інтелектуальної діяльності на репродуктивному та творчому рівнях; *розвивальну* – яка передбачає розвиток пізнавального інтересу, активності, самостійності; оволодіння методами наукового пізнання, творчого мислення; розвиток емоційно-вольової сфери.

Комунікативний компонент – забезпечує смислове сприйняття навколишнього світу, формує й розвиває навички міжособистісного спілкування, вміння аналізувати діяльність, вчинки, думку партнера, ставити та розв'язувати пізнавальні та життєві проблеми; спрямовує особистість на досягнення соціальної злагоди, моральної єдності з іншими, а через них високого рівня спільності за умови, що кожний її учасник зберігає власну індивідуальність; забезпечення розширення й поглиблення взаємозв'язків, збагачення їх змісту.

Рефлексивний компонент – забезпечує самопізнання, саморозвиток особистості; здатність до рефлексії; оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення; становлення життєвої позиції, самосвідомості, розуміння своїх індивідуальних особливостей; оцінка стосунків з іншими; здатність адаптуватись до умов життя, що змінюються; готовність впливати на ці умови для досягнення особистого успіху і суспільного прогресу [108, 13-14].

Аналіз сучасної наукової літератури та практичного досвіду дає змогу визначити **головні умови** формування активної особистості учня, серед яких можна виокремити найважливіші:

1. Позитивна мотивація навчання.

Основним джерелом мотивації є потреба та інтереси самих учнів. Спираючись на них, педагог може обирати конкретні методи та моделювати особисту поведінку учнів.

Позитивне налаштування на урок значною мірою залежить від творчо спланованої та доведеної до учнів мети: «Що і як ми будемо вивчати на цьому уроці, в рамках цієї теми? Яким чином можуть бути використані знання та вміння, отримані на уроці?».

2. Сприятливий мікроклімат, психологічний комфорт.

Активізація навчання потребує створення атмосфери відповідальної та відвертої взаємодії, використання засобів комунікації для заохочення учнів, інтерактивних вправ, що дають змогу визначити власну позицію та співпрацювати з іншими. Особливого значення у зв'язку з цим набуває гуманізація спілкування, міжособистісні стосунки, позитивний емоційний стан учнів, створення ситуації успіху.

3. Формування у школяра бажання і вміння вчитися.

Ключова компетентність учня – уміння вчитися – визначена в навчальних програмах початкової школи як загальнонавчальні вміння та навички учнів.

Компетентність не означає лише відповідну віковій проінформованість дитини в широкому колі важливих проблем. Вона передбачає цілий комплекс

характеристик, зокрема: розвинений чуттєвий досвід; навички практичного життя; розвинені інтелектуальні потреби; творчі здібності, нахили, уподобання; набір базових особистісних властивостей, які гарантують пристосованість до життя, вміння орієнтуватися у змінних умовах; здатність самостійно знаходити оптимальні засоби реалізації свого творчого потенціалу.

Особистісна орієнтація освіти, яку передбачає компетентнісний підхід, потребує змін у технологіях навчально-виховного процесу. Організаційно-педагогічними умовами здійснення компетентнісного підходу до педагогічного процесу в початковій школі все більше стає запровадження сучасних інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на залучення учнів до активно-творчої навчальної роботи, мотивацію особистості учня до розвитку його інтелектуально-пізнавальної діяльності, творчих здібностей.

Зростає питома вага особистісно орієнтованих технологій, які забезпечують розвиток і саморозвиток учня, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях його як суб'єкта пізнання; дають змогу кожному учневі з урахуванням його здібностей, нахилів, інтересів реалізувати себе у навчальній діяльності; створюють необхідні умови для самореалізації особистості. Саме на таких засадах побудовані сучасні інноваційні педагогічні технології: інформаційні, проектні, комунікативні, розвивальне навчання тощо, які забезпечують інтенсифікацію навчальної діяльності, підвищення рівня мотивації навчання, формування і розвиток творчої особистості учня.

4. Використання активних методів навчання.

Сьогодні педагогічні інновації пов'язані із застосуванням інтерактивних (англ. *inter* – взаємний, *akt* – діяти) методів у навчальній та виховній діяльності вчителя. Вони передбачають активну взаємодію всіх учнів у процесі бесіди, діалогу, дискусії, роботу в малих групах, парах, мікроколективах, де відбувається розподіл ролей, чітке виконання обов'язків кожним, колективний обмін інформацією і накопичення позитивного досвіду.

Інтерактивне навчання (за О. Пометун) – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою інтелектуальну спроможність. Це спільна діяльність учнів в опануванні знаннями, коли шляхом діалогічного спілкування відбувається обмін думками, знаннями, способами діяльності, вміннями, навичками. В процесі інтерактивного навчання учні опановують всі рівні пізнання: знання, розуміння, аналіз, синтез, оцінку, застосування [164].

Таким чином, учень має набути навчальної (академічної) і життєвої компетентності, здатності до самовдосконалення і творчого розвитку.

Сьогодні існує декілька підходів до визначення суті творчості. Так, у Довіднику з педагогіки і психології за редакцією О. Скрипченка, Г. Лисянської, Л. Скрипченко творчість визначають як «явище, яке включає в собі пізнавальну діяльність і дозволяє побачити деякі проблемні ситуації по-новому». Звідси творча здібність «проявляється в тому, що людина може знаходити велику кількість розв'язків, користуючись різноманітними підходами, часто незвичними, а то й до того ж невідомими» [188].

Відповідно до Українського педагогічного словника за редакцією С. Гончаренка творчість – «продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини. Тому слід звертати особливу увагу на формування в учнів різноманітних, глибоких, міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності учнів, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань» [48, 330].

Відоме визначення творчості школярів як діяльності, «результат якої характеризується суб'єктивною новизною, оскільки вона пов'язана із засвоєнням нових знань і розв'язуванням різноманітних задач у процесі

навчально-виховної роботи в школі та на позашкільних заняттях», яке дається в Енциклопедії освіти за редакцією В.Г.Кременя [65].

У Великій сучасній енциклопедії подається таке тлумачення поняття «творчість»: «Ще Гегель помітив: чому хлопчик, кидаючи в озеро камінці, з великим задоволенням дивиться на кола, які розходяться по воді? Він бачить в них щось нове, те, що створив він сам. Кожен крок дитини нерозривно пов'язаний з творчістю. Ігри дітей – це також творчість. Діти будують намети, риють в піску печери, будують піщані замки. Це маленький трудовий колектив, в якому кожен з учасників вносить в спільну справу щось своє, те, на що здатен саме він» [32].

Основний закон дитячої творчості, сформульований видатним психологом Л. Виготським, твердить, що її цінність слід бачити не в результаті, не в продукті творчості, а в самому процесі. Одним з критеріїв розвитку творчості школярів може бути творчий рівень задач, що розв'язуються учнями на уроках, у вільний час. Відповідно виокремлюються такі рівні творчості школярів: робота учнів над завданням полягає лише в матеріалізації задуму, розробленого педагогом (іншими людьми); учні самостійно формулюють проблему, умову завдання та розробляють задум його розв'язання.

Творча діяльність, розв'язування творчих завдань здійснюється з допомогою певних «інструментів», тому наступним критерієм розвитку творчості школярів є рівень оволодіння прийомами, способами, стратегіями творчої діяльності, тобто рівень системної організації творчого інструментарію учня. Індикаторами розвитку творчості школярів можуть бути такі *рівні використання цих засобів*: учень засвоює певні прийоми і способи творчості з метою оволодіння ними як інструментами розв'язування завдань; учень володіє засобами творчості, необхідними для виконання творчих завдань; мають місце прояви стратегій комбінаторних дій, пошуку аналогів і антиподів на різних етапах розв'язання творчого завдання (на етапі вивчення його умови, етапі розробки задуму, його розв'язання та на етапі матеріалізації задуму).

Наступним критерієм розвитку творчості школярів є новизна продукту дитячої творчості. Виокремлюють такі *рівні новизни*: суб'єктивна новизна (учень відкриває для себе в процесі творчої взаємодії з навколишнім світом уже відомі закономірності його будови та розвитку); об'єктивна новизна (наукова новизна учнівських робіт для Малої академії наук, інших творчих об'єднань учнів; виконання творчих робіт на рівні авторських свідоцтв тощо); оригінальність (специфічне відображення особистості учня в продукті його діяльності).

Вектор розвитку творчості школярів спрямований від суб'єктивної новизни до об'єктивної. Вищезазначені критерії творчості слід враховувати, організовуючи творчу діяльність учнів у процесі творчих тренінгів, розв'язування творчих завдань, у ході навчально-виховної роботи в школах та позашкільних установах [144].

Аналіз теорії творчості в історичному плані, огляд філософських, психолого-педагогічних поглядів на проблему творчості та дані сучасних наукових досліджень дозволяють узагальнити ряд **висновків**, що стосуються проблеми творчості, а саме:

1. Творчість є родовою рисою людини, тобто креативність (здатність до творчості) тією чи іншою мірою притаманна кожній дитині, а творча діяльність, будучи первинною в історичному та особистісному контекстах, відповідає дитячій природі.

2. Творча діяльність людини зумовлена двома групами факторів – внутрішніми силами особистості і зовнішніми умовами.

3. Природні творчі задатки зазнають зовнішнього впливу, тобто їх можна формувати, розвивати, відточувати, «будуючи» на цій основі розгалужену систему творчих здібностей.

4. Творчість постає не тільки як результат діяльності, але й як процес, дія, тобто критерієм її можна вважати характеристики, що активізують творчу продуктивність.

5. Структура, етапи та механізми творчої діяльності принципово однакові у різних видах творчості, а також при об'єктивному і суб'єктивному характері новизни, тобто закономірності, принципи, методи формування та дослідження повноцінної креативності можуть бути використані у діяльності з розвитку творчого потенціалу дітей.

6. Творча спрямованість особистості передбачає наявність як несвідомих (інтуїція, уява, фантазія, натхнення), так і свідомих (логічних) елементів мислення, тобто потрібен комплексний підхід до формування і розвитку евристичних і креативних рис дитини.

7. Забезпечення оптимальних умов і можливостей для найбільш повного розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості є найважливішим соціально-педагогічним завданням.

Аналізуючи проблему розвитку творчого потенціалу, сучасна психолого-педагогічна наука підходить до її розв'язання таким чином: творчість, будучи за своєю сутністю структурованим процесом, має свої етапи, механізми, закономірності; творчість як евристичний процес може бути стимульована розвитком пошукових вмінь та навичок, особливих здібностей та рис особистості.

Поняття «активний» (лат. *activus*) означає діяльний, той, що виявляє посилену участь в будь-якій діяльності, енергійний і є протиставленням слову «пасивний» [138, 22]. У тлумачному словнику української мови активність розглядається як енергійна діяльність [189, 29].

Визначення активності як стану самоспричинюваної дії, що прискорюється і розширюється, дається в Довіднику з педагогіки і психології [180].

С. Гончаренко в Українському педагогічному словнику розглядає активність учнів у навчанні як дидактичний принцип, що вимагає від педагога такої організації процесу навчання, яка сприяє вихованню в учнів ініціативності й самостійності, міцному і глибокому засвоєнню знань, виробленню необхідних

умінь та навичок, розвитку в них спостережливості, мислення й мови, пам'яті й творчої уяви [48].

Деякі психологи і педагоги активність розглядають як синонім діяльності. Проте активність – поняття ширше, ніж діяльність. Активність притаманна всьому живому, а діяльність є соціальною категорією, притаманною людині.

Існують різні визначення діяльності. За Є. Роговим, це динамічна система взаємодії людини із світом, у процесі якої проходить виникнення і втілення в об'єкті психічного образу. Цей образ виступає як усвідомлена мета діяльності. До діяльності відносяться мотиви планування діяльності, переробка поточної інформації.

Основним критерієм творчої діяльності довгий час вважали новизну (можливо суб'єктивну) та суспільне значення отриманого під час вирішення завдання результату. Ці умови – необхідні, але недостатні для того, щоб розглядати процес вирішення завдання як творчість. Новий результат учень може отримати, послуговуючись інструкцією або порадою вчителя. Сучасна психологічна наука як основний критерій творчості розглядає виникнення глибокого внутріособистісного хвилювання, пов'язаного з бажанням вирішити проблему і усвідомленням відсутності у власному досвіді готових засобів для цього. У результаті учень змушений здійснювати пошук інтуїтивно, шляхом застосування логічних дій та образних побудов.

Творча діяльність школяра в психологічному розумінні – вища форма його активної самостійної навчальної діяльності. Специфіка її полягає в тому, що учні не відкривають нових законів, явищ, зв'язків між ними, а під керівництвом учителя здобувають уміння та навички застосовувати уже відомі знання на практиці. Діяльність учня можна вважати творчою, якщо він виявляє ініціативу, самостійність, кмітливість, вміння швидко оцінювати ту чи іншу ситуацію і орієнтуватись в ній.

У філософській, психологічній і соціологічній літературі діяльність людини розглядається в різних проекціях. Її досліджували, наприклад, як

певний реальний процес, що складається із сукупності дій та операцій (А. Леонтьєв); як взаємозв'язок протилежних, але передбачуваних одна одною акцій-опредмечування та розпредмечування (Г. Батищев); як сила, що створює культуру (Е. Маркарян); як сукупність певних видових форм, необхідних в реальному житті кожному індивіду (гра, навчання, праця) і таких, що по чергово відіграють головну роль в онтогенезі (Б. Ананьєв) [94, 34,35].

Досліджуючи діяльність людини, форми її існування, втілення її в культурі та відображення в мистецтві, М. Каган приходять до висновку, що «поняття «діяльність» охоплює... і біологічну життєдіяльність людини, і її соціокультурну, специфічно людську діяльність і найбільш адекватно виражає активність людини». На думку вченого, «діяльність людини, як соціально сформована і культурно організована активність, має у своїй основі розділення діючої особи і предмета дії, тобто суб'єкта і об'єкта». «В цьому розумінні, пише М.Каган, – людська діяльність може визначатись як активність суб'єкта, спрямована на об'єкт або на інші суб'єкти, а сама людина повинна розглядатись як суб'єкт діяльності [94, 43].

За визначенням М. Кагана, діяльність буває «творчою, продуктивною діяльністю і репродуктивною, механічною». «Основна функція діяльності – забезпечення і безперервного розвитку людського суспільства є умовою існування самої людини» [94, 48].

Так, А. Маргуліс пише, що поняття «активність» широко використовується для характеристики соціальної дійсності і виражає те спільне, що властиве живій природі і людині, однак це поняття не охоплює специфічних особливостей людської активності. Тому, вважає автор, наука дає друге поняття – «діяльність», яке і характеризує людську активність як вищий етап активності живих систем і як особливий спосіб існуючої соціальної дійсності [133, 4].

Активність розглядається також як якісна характеристика, міра діяльності. Так, М. Каган, виділяючи суттєві сторони даного поняття, розглядає активність як свідому цілеспрямовану діяльність особистості і її цілісну

соціально-психологічну якість, які, будучи діалектично взаємопов'язані, визначають і характеризують ступінь чи міру цілеспрямованого впливу суб'єкта на предмети, процеси, явища оточуючої дійсності [94].

Ряд дослідників визначають активність як рису людини (М. Данилов). Окремі вчені основну увагу звертають на відношення людини до об'єктивно існуючого світу, яке, на їх думку, є виявом активності.

Так, В. Пернацький вважає, що, «відтворюючи зовнішній світ у своїй свідомості, людина формує і своє ставлення до нього, а в цьому ставленні виявляється та здатність людини і її свідомості, яку ми називаємо активністю» [154, 18].

Таким чином, сьогодні існує кілька напрямків у визначенні поняття «активність».

По-перше, активність розглядається як загальний атрибут матерії, якість, яка належить всім формам матерії, і в першу чергу – це особлива якість всіх живих систем (Н. Берштейн, М. Дьомін, М. Каган, А. Маргуліс). Діяльність в даному випадку визначається як специфічна для соціальної системи форма активності, як вищий вид активності.

По-друге, активність співвідноситься з діяльністю і визначається через діяльність (І. Іванов, П. Кражев, Е. Маркарян). У ряді психологічних досліджень активність співвідноситься з психічною діяльністю.

По-третє, активність розглядається як якісна характеристика діяльності (В. Коган, В. Сагатовський, Л. Станкевич). Активність визначає якість діяльності через відношення суб'єкта до процесу діяльності. Вона знаходить свій вияв у соціально-психологічному стані, який, в свою чергу, має місце в конкретній діяльності.

По-четверте, активність визначається як риса особистості (М. Данилов, В. Лозова, Т. Мальковська, Т. Шамова, Г. Щукіна).

Активність в даному випадку розглядається як «найважливіша риса: здатність змінювати оточуючу дійсність у відповідності з потребами,

поглядами, цілями...Як особливість особистості людини, активність виявляється в енергійній, інтенсивній діяльності, в праці, навчанні, в громадському житті, різних видах творчості» [219].

Т. Шамова вважає, що пізнавальну активність «слід розглядати і як мету діяльності, і як засіб її досягнення, і як результат» [210].

Автор вміщеної в Педагогічній енциклопедії статті про активність Є. Малах розглядає це поняття в двох аспектах: в загальнобіологічному і як важливу рису людини – «здатність змінювати оточуючу дійсність у відповідності з власними потребами, поглядами і цілями, які проявляються в діяльності, навчанні, праці як особливість особистості людини; активність виявляється в енергійній, інтенсивній діяльності, в праці, навчанні, громадському житті, різних видах творчості...» [156].

На думку Б. Єсипова, «активність – це свідоме, цілеспрямоване виявлення зусиль, спрямоване на успішне виконання будь-якого завдання, що виникає в процесі навчання» [33, 156].

Отже, у дидактичній і психологічній літературі немає єдиного погляду на визначення поняття «активність».

Аналізуючи різні підходи до визначення активності в педагогічній науці, можна зробити висновок, що активність – це якість особистості, «яка виявляється в готовності, здатності і стремлінні до самостійної діяльності, а також в якості виконання діяльності і виборі оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети» [13].

Психолого-педагогічні дослідження засвідчують кілька рівнів пізнавальної активності. Так, Г. Щукіна вважає, що «активність школяра розвивається, супроводжуючи весь процес становлення особистості. Суттєві зміни в активності позначаються і на діяльності, а розвиток особистості виражається в стані її активності» [219, 27].

Г. Щукіна виділяє *три рівні активності школярів*:

- репродуктивну, наслідувальну активність, яка характеризується тим, що всі наслідувальні дії учні виконують за допомогою вчителя. Школярі слухають, списують, виконують домашні завдання, але не виявляють інтересу до навчальної діяльності, хоча не можна сказати, що вони бездіяльні. Учні активні, але вони активні під дією зовнішнього стимулу;

- пошуково-виконавську активність, яка характеризується активним пізнавальним відгуком і пошуком учня на уроці. Школяр виявляє інтерес до навчання, ініціативу в пізнанні. Розглядаючи завдання, яке пропонує вчитель, учні самостійно знаходять шляхи його розв'язання (часто не один, а декілька) і вибирають найбільш раціональний;

- творчу активність, яка є вищим рівнем активності. Вона характеризується не тільки активним пошуком, але й оперуванням різними способами вирішення проблеми. Учні знаходять самостійні шляхи вирішення, відмінні від загальноживаних.

Три рівні *інтелектуальної активності* виділяє Д. Богоявленська. При цьому вона розглядає творчість як «специфічний прояв інтелектуальної активності». Останній, на її думку, є поєднанням інтелектуальних (розумових здібностей) і неінтелектуальних (особистісних, мотиваційних) факторів розумової діяльності, але при цьому інтелектуальна активність не є ні тим, ні іншим. Д. Богоявленська визначає:

1) репродуктивний, пасивний рівень активності, коли під час енергійної та добросовісної роботи учні залишаються в рамках заданого їм способу дії. Головний показник цього рівня – репродуктивність розумової діяльності, відсутність інтелектуальної ініціативи. Діяльність у такому разі стереотипна і на даному рівні не може дати оригінального продукту;

2) евристичний рівень, який відзначається проявом тією чи іншою мірою інтелектуальної ініціативи, яка не стимулюється ні зовнішніми факторами, ні суб'єктивною негативною оцінкою результатів діяльності. Інтелектуальна

ініціатива виражається в намаганні знаходити самостійно нові способи дії, відмінні від тих, які учні уже опанували;

3) креативний – вищий рівень інтелектуальної активності, при якому виявлена учнем закономірність стає для нього не формальним прийомом, а самостійною проблемою [29].

Отже, під активністю у навчанні ми розуміємо таку властивість діяльності учня, яка характеризується високим рівнем мотивації, усвідомленою потребою в засвоєнні знань і вмінь, результативністю навчання. Проте часто така активність не виникає сама по собі, а є наслідком цілеспрямованого педагогічного впливу та певної організації педагогічного середовища завдяки застосованій педагогічній технології.

У процесі навчання виділяють кілька компонентів: мету, зміст, мотиви, організаційні форми, методи, результат пізнавальної діяльності. Сутність процесу навчання відображають форми і методи навчання, що складають у своїй єдності його діяльнісний компонент.

Найбільш динамічним компонентом навчального процесу є методи навчання – упорядковані способи взаємозв'язаної діяльності педагога і учня, спрямовані на оволодіння знаннями, уміннями і навичками, тобто на досягнення освітньої мети. Ми приєднуємось до думки тих вчених-дослідників, які розглядають активність як внутрішню готовність учня до постійного творчого удосконалення своїх знань, умінь і навичок.

У психологічних дослідженнях навчальна діяльність учнів розглядається залежно від багатьох мотивів, які перебувають у тісному взаємозв'язку [31]. Це, по-перше, мотиви широкого суспільного плану (бажання стати корисним колективу, завоювати собі місце в житті, дістати схвалення колективу); по-друге, мотиви, зумовлені самою навчальною діяльністю (інтерес до матеріалу, задоволення від виконаної роботи, інтелектуального зусилля), тобто мотиви соціально-етичного характеру і пізнавальні мотиви. Рівень творчої активності учнів залежить від гармонійного розвитку цих мотивів.

Як бачимо, творчу активність визначають як вищий рівень пізнавальної активності учня. М. Скаткін вважає, що творча діяльність «є та найбільш складна форма свідомої і цілеспрямованої праці, в процесі якої в свідомості людини відображаються об'єктивно нові зміни предметів і явищ природи або суспільного життя» [187, 28].

Таким чином, *творча активність* – це властивість особистості, яка проявляється в готовності, прагненні до самостійної, оригінальної діяльності і вибору оптимальних шляхів її реалізації. Діалектика розвитку творчої активності полягає саме в тому, що особистість не винаходить форм і способів активності, а засвоює їх як багатство людської практики. Разом з тим, творча активність у кожному конкретному випадку виступає як суб'єктивне утворення, що несе суб'єктивну насолоду від особистої пошукової діяльності.

Отже, творча активність відносно нашого дослідження – це особистісне утворення, що виражає прагнення і здатність учнів молодшого шкільного віку до участі в колективних видах музичної діяльності, результати якої визначаються оригінальністю, новизною та інтенсивним творчим самовираженням в різних презентативних формах.

Я. Пономарьов, розуміючи творчість як джерело і механізм розвитку особистості, підкреслював поетапність протікання творчого процесу [165]. Автор виділяє чотири фази творчого процесу: 1) довільний логічний пошук; 2) інтуїтивне вирішення як осяювання, інсайт (усвідомлюється тільки результат вирішення проблем, а спосіб не усвідомлюється); 3) вербалізація інтуїтивного вирішення; 4) формалізація вербалізованого вирішення і надання знайденому вирішенню логічної довершеності.

«Перша фаза (свідома праця) – підготовка – особливий діючий стан, який є передумовою для інтуїтивного проблиску нової ідеї ; друга фаза (несвідома праця) – дозрівання – несвідома робота над проблемою, інкубація направляючої ідеї; третя фаза (перехід несвідомого у свідомість) – натхнення в результаті несвідомої роботи. У сферу свідомості надходить ідея вирішення (наприклад,

відкриття, винахід, створення нового шедевра літератури, мистецтва тощо) спочатку у вигляді гіпотези, принципу, задуму; четверта фаза (свідома робота) – розвиток ідеї, її кінцеве оформлення і перевірка», – писав Я. Понамарьов [165, 17].

Загальною вихідною позицією моделювання етапів творчого процесу є триєдність творчих стратегій: виникнення ідеї; процес втілення задуму; матеріалізація ідеї і її впровадження.

Умовно виділяється п'ять етапів розвитку творчої активності, яка відбувається у свідомому і підсвідомому.

На *першому етапі* виникнення проблеми чи ідеї здійснюється у сфері усвідомлення. Ідеї виникають на основі внутрішнього діалогу особистості. Аналогічної думки дотримується вчений-біолог П. Медавар: «На будь-якому рівні наукове розуміння починається з образної, упередженої ідеї про те, що може бути істиною..., на будь-якому рівні наукові роздуми являють собою взаємодію двох аспектів думки, діалог двох голосів – фантазуючого і критичного – діалог, якщо хочете, можливого і дійсного [139].

У початковий період важливий рівень особистісної компетентності в проблемі. Задум виникає на основі суперечностей часто як образ-ідея. Зародження і усвідомлення задуму відбувається в процесі узагальнення і переносу наявних знань у досвід особистості з метою його алгоритмізації.

Другий етап. Пошук рішень проблеми і дозрівання ідеї чи гіпотези в інкубаційній формі. На основі зібраної інформації здійснюється пошук стратегій і тактик вирішення. Всі процеси на основі дивергентного мислення здійснюються, в основному, в свідомості, яка порівнює, аналізує, узагальнює і систематизує зібрану інформацію.

Третій етап. Інсайт. Інтуїтивне вирішення проблем, яке здійснюється у підсвідомому процесі. Для досягнення творчого результату важливим фактором є ефект антиципатії, або передбачення. Творчий процес можна диференціювати

на логічно-когнітивне (усвідомлююче) та інтуїтивне (неусвідомлююче) перетворення в їх взаємозв'язку.

Четвертий етап. Відкриття і реалізація замислу, винаходу; впровадження гіпотези у практику, як досвіду значимих творчих результатів.

П'ятий етап. Самоактуалізація творчої особистості й збагачення продуктивного досвіду творчої активності на основі втілення і реалізації замислу винаходів.

До психологічних чинників, які впливають на розвиток творчої активності, вчені відносять: механізм творчої уяви; взаємозв'язок уяви з емоціями; рівень розвитку розумових здібностей; рівень розвитку мови. Між уявою і реальністю в поведінці людини існує безпосередній зв'язок. Перша форма зв'язку уяви з дійсністю, зазначає Л. Виготський [38, 9], полягає в тому, що будь-яке створення уяви будується із елементів, які взяті із дійсності і знаходяться в минулому досвіді людини. Науковий аналіз найбільш віддалених від дійсності утворень, наприклад, казок, міфів, легенд, снів тощо, переконує в тому, що найфантастичніші утворення являють собою не що інше, як комбінацію таких елементів, що були взяті із дійсності і зазнали впливу дії уяви.

Другою формою зв'язку фантазії і реальності є більш складний зв'язок між готовим продуктом фантазії і певним складним явищем дійсності. Така форма зв'язку стає можливою тільки завдяки чужому чи соціальному досвіду.

Третьою формою зв'язку між уявою і дійсністю є емоційний зв'язок. Цей зв'язок виявляється подвійно. З одного боку, будь-яке почуття, будь-яка емоція прагнуть перетворитися у відомі образи, які відповідають цьому почуттю. Емоції притаманна здібність підбирати враження, думки і образи, співзвучні тому настрою, що володіє нами в дану хвилину. Страх, наприклад, виражається не тільки у фізіологічних змінах в організмі людини, але також і в тому, що всі враження, які сприймає людина, всі думки перебувають під його владою. Образи фантазії дають внутрішню мову для наших почуттів. Почуття підбирає

окремі елементи дійсності і комбінує їх зв'язок, внутрішньо обумовлений нашим настроєм, а не зовнішньою логікою самих цих образів. Вплив емоційного фактору на комбінуючу фантазію Л. Виготський називає законом загального емоційного знаку. Сутність його полягає в тому, що враження чи образи, які мають спільний емоційний знак, мають тенденцію об'єднуватись між собою, незважаючи на відсутність зв'язку між цими образами. Виходить комбінований витвір уяви, в основі якого лежить загальне почуття чи загальний емоційний знак, який об'єднує різні елементи, що вступили у зв'язок.

Залишається ще сказати про четверту, останню форму зв'язку фантазії з реальністю. Побудова фантазії являє собою дещо суттєво нове, чого не було в досвіді людини і яке не відповідає якому-небудь реально існуючому предмету. Проте, прийнявши матеріальне втілення, зробившись річчю, починає реально існувати у світі і впливати на інші речі. Така уява стає дійсністю. Прикладом цього може бути будь-який технічний прилад чи механізм. Вони, створені комбінуючою уявою людини, не відповідають жодному існуючому у природі зразку, але їм притаманний переконливий практичний зв'язок з дійсністю, тому що, втілюючись, вони зробились такими ж реальними, як інші речі, і впливають на оточуючий світ. Таким чином, можна зробити висновок, що обидва фактори – інтелектуальний і емоційний – є однаково необхідними для акту творчості. «Почуття, як і думка, – говорить Л. Виготський, – є рушійною силою творчості людини» [39, 62].

За О. Дем'янчуком, інтелектуальна активність виявляється у навчальній діяльності як готовність, прагнення оволодіння об'єктом пізнання, усвідомлення мети, яку поставив учитель або сам учень, а також певний інтерес до проблеми [59, 5].

Термін «творчі здібності» часто асоціюється з мистецькою діяльністю. В поле зору при цьому потрапляють переважно афектний та психомоторний аспекти творчої діяльності та відповідних здібностей. Проте, основою будь-якої

діяльності творчого характеру є її когнітивна сфера та інтелектуальні творчі здібності.

Умовою успіху у розвитку творчих здібностей учнів є їх висока пізнавальна активність. Тому ефективне засвоєння знань передбачає таку організацію діяльності учнів, за якої навчальний матеріал є предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини. При цьому психологічно обґрунтованою стає така побудова уроку, коли діти вчаться не з примусу, а за бажанням і внутрішніми потребами.

Отже, пошук методів навчання, які б сприяли активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їх творчих здібностей, є однією з основних проблем сьогодення. Надзвичайної актуальності набувають розвивальні, проблемні методи, самостійна робота, різного роду творчі завдання, вправи, тренінги, які забезпечують творче зростання учнів.

1.2. Роль учнівського колективу в розвитку особистості молодших школярів та формуванні їх творчої активності засобами різних видів музичної діяльності

Сьогодні мова йде про створення в Україні нової школи XXI століття, яка б плекала творчу особистість, створювала умови не тільки для повноцінного та фізичного розвитку дитини, а й для самореалізації її в різних видах творчої колективної діяльності. Дуже важливо підготувати активну особистість – людину, яка зможе брати участь у різноманітних процесах соціальних перетворень майбутнього.

Як один із способів формування і розвитку такої особистості нами розглядається колективна навчальна діяльність, в процесі якої вона засвоює суспільний досвід, норми і правила колективу.

У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що, поряд з функціональною підготовкою, за роки навчання у початковій школі діти мають набути особистого досвіду культури спілкування і співпраці в різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань.

У формуванні підростаючої людини виняткову роль відіграє шкільний колектив. Саме він є основним соціальним середовищем, у якому розкриваються задатки, формуються творчі здібності особистості. В дитячому колективі розвивається особистість учня.

Колектив (від лат. *collectivus* – збірний) – сукупність людей, об'єднаних спільною метою і соціально значимою спільною діяльністю, яка є формою задоволення різних потреб людини. У цьому розумінні колектив є явищем нормального сукупного людського співіснування, формою ділової і товариської взаємодопомоги. Колективність – якість людини, яка проявляється в її здатності до взаєморозуміння, взаємодії, взаємодопомоги, відповідальності. Людська особистість живе, розвивається лише в колективі.

У сучасній педагогіці колективом називають об'єднання вихованців, якому властивий ряд важливих *ознак*, як от:

1. Загальна соціально значима мета.
2. Спільна суспільно корисна діяльність, яка складає основний зміст його життя.
3. Організована структура.
4. Наявність органів самоуправління.
5. Наявність між членами колективу певної морально-психологічної єдності.
6. Динамізм, процес постійного розвитку [138].

У колективі, який має всі перераховані ознаки, формується внутрішньо-колективна атмосфера, що забезпечує взаєморозуміння, взаємодопомогу, взаємовідповідальність, здорову критику і самокритику, змагання. Система відносин в колективі характеризується поєднанням особистих і колективних

інтересів, спрямованістю на формування позиції кожного члена, що знає свої обов'язки.

С. Гончаренко тлумачить колективізм як «моральний принцип який проголошує пріоритет інтересів і мету колективу, як соціальної спільноти людей, об'єднаних суспільнозначущими цілями [48, 171].

Ще Я. Коменський писав про необхідність виховання в молоді вміння діяти в спільних інтересах, допомагати іншим: «Потрібно старанно прищеплювати юнацтву призначення нашого життя, а саме, що ми народжуємося не тільки для себе самих, але і для Бога, і для ближнього, тобто для всього людського роду» [102].

К. Ушинський, розуміючи ту реальність, яка існує у будь-якому дитячому навчальному закладі, стверджував: «Мораль формується у взаєминах дитини як з дорослими, так і з товаришами; те, що мораль не передати дітям ні настановами, ні нагородами, ні покараннями, – все це стало азбучним правилом практичної педагогіки» [203, 44].

«Мистецтво виховання, – писав К. Ушинський, – спирається на науку. Як мистецтво складне і широке, воно спирається на безліч широких і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, потребує здібності й нахилу, і, як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу» [202, 32].

Глибоке дослідження механізму впливу дитячого середовища на особистість провів ще у 20-х роках минулого століття А. Залужний. Він визначив свої підходи щодо використання цього механізму, проте на той час роботи дослідника замовчувалися і не враховувалися у розробці цієї проблеми.

Відомий педагог П. Каптерев стверджував: «Необхідно усвідомити для себе ту думку, що найголовніша виховна сила школи полягає не у шкільному приміщенні, не в директорі і навіть не у вчителях, не в програмах і в навчальних планах, а в самих дітях, їх взаємних відносинах, їх взаємному впливі» [96]. Стверджуючи думку про те, що «вплив дитячої спільності на дитину – найважливіший фактор її виховання», вчений ставить питання про

створення певних дитячих об'єднань, які «повинні володіти певною свободою і самостійністю» [96, 245].

Ідея колективного виховання чітко формулюється в працях П. Блонського ще на початку ХХ століття. Він пише: «Необхідно всіма силами намагатися виховати в дітях саме усвідомлення колективної відповідальності замість пануючих в сучасній школі індивідуалізму, недобррозичливості і прагнення виділитися» [28, 70]. Відстоюючи принципи гуманізму у вихованні, П. Блонський зазначає: «Сутність колективу – колективна праця, співробітництво і ті взаємини, які складаються між членами колективу на основі цього співробітництва [28].

Сьогодні на особливу увагу заслуговують теоретичні положення і практичний досвід виховання в колективі, напрацьований А. Макаренком.

Система колективного виховання, яка стала основою всієї педагогічної спадщини його, доводить, що колектив є могутнім і вирішальним фактором виховання особистості. Цінним досвідом організації колективу пройняті твори «Педагогічна поема», в якій показана історія виникнення і зміцнення дитячого колективу; «Прапори на баштах», де А. Макаренко розповідає про величезні досягнення вже організованого колективу, про його значний виховний вплив; «Книга для батьків», в якій висвітлюються питання виховання дітей в сімейному колективі.

А. Макаренко вказував на те, що у кожного вихованця потрібно розвивати свідомість його залежності і відповідальності перед колективом, розвивати колективістські почуття, готовність жертвувати, якщо це потрібно, своїми власними інтересами в ім'я загальних інтересів колективу. При цьому він стверджував, що гармонійне поєднання особистих і суспільних інтересів можливе лише на основі провідної ролі суспільного інтересу.

Педагог не відкидав індивідуального підходу у вихованні. Він підкреслював, що «за умов правильної організації колективу індивідуальний підхід буде діяти значно сильніше, красивіше і доцільніше» [130].

А. Макаренко детально опрацював принципи організації і закони розвитку дитячого колективу. Перед кожним колективом повинна бути поставлена загальна, колективна мета. Здоровий дитячий колектив створюється і існує навколо конкретного діла; він живе творчим, повноцінним громадським життям лише тоді, коли завжди має перед собою чітку мету, яка стимулює діяльність окремих його членів і перетворює цю діяльність на колективні зусилля, коли члени колективу відчують справжню радість співпраці, боротьби і досягнень. Колектив – це дійова сила. Він повинен брати участь у розв’язанні конкретних творчих завдань. На цій основі зростають творчі сили членів колективу, міцніє колективна солідарність і дисципліна. Тільки в такому разі колектив виконує роль виховного фактора. Отже, колектив не може стояти на одному місці, його найважливіший закон – закон постійного руху вперед. «Вільний робочий колектив, – писав А. Макаренко, – не може стояти на місці. Всесвітній закон загального розвитку тільки тепер починає виявляти справжню силу. Форма буття вільного людського колективу – рух вперед, форма смерті – зупинка» [130].

Надзвичайно цінний внесок у розвиток теорії і практики виховання в учнівському колективі зробив видатний український педагог В. Сухомлинський. Він розглядав колектив як «співдружність однодумців, співдружність громадську, ідейну, трудову, творчу, у яку кожен щось вносить для збагачення її духовного життя і з якої кожен щось бере для повноти свого особистого життя» [193].

В. Сухомлинський писав: «Шкільний колектив – складна духовна, трудова організаційна спільність особистостей, які стоять на різних ступенях ідейного, інтелектуального, морального, естетичного, громадянського розвитку, при цьому кожна особистість завжди знаходиться у внутрішньому русі. Необхідна велика турбота про загальну діяльність, яка була б постійною відправною крапкою для розвитку і першокласника..., і випускника школи» [Т.1, 175].

В. Сухомлинський визначає шляхи створення колективу. Це: спільна діяльність, праця, які збагачені духовними і моральними ідеалами; організація добродійних відносин між дитячим колективом і навколишнім середовищем; забезпечення взаєморозвитку, збагачення відносин між учнями на засадах гуманізму; індивідуальний педагогічний вплив на учнів з метою зміцнення їх стосунків з колективом; інтеграція процесу розвитку колективу в гуманістичних традиціях.

Значення колективної творчої діяльності учнів для створення виховуючого колективу В. Сухомлинський обґрунтовує так: «В основі трудового життя учнівського колективу лежить радість праці. Тільки переживання радості праці в колективі породжує потребу в праці. Якщо діти на власному досвіді не осягли радості праці, якщо їх не захоплює краса колективного творення, всі інші види діяльності як засоби формування колективу залишаються безсилими» [Т.1, 524]. Отже, праця, спільна творча діяльність – найважливіший шлях створення колективу, без якого всі інші засоби залишаються безсилими.

Найбільш стабільною ланкою у структурі шкільного колективу є колектив класу, в межах якого протікає основна діяльність учнів – учіння. Саме в класному колективі між вихованцями утворюються певні міжособистісні зв'язки і взаємини [193, 278-280].

Отже, учнівський колектив – це перш за все своєрідна ланка, що пов'язує між собою особистість і суспільство. Колектив у повній мірі сприяє реалізації мети виховання – всебічному розвитку особистості, бо в колективі є найкращі можливості для самовираження, самовдосконалення і самоствердження особистості. У дитячому колективі проявляються надзвичайно сильні у виховному відношенні впливи, і саме такі, яких не буває в інших видах міжособистісних взаємин.

У процесі колективної діяльності учні набувають досвіду спільної оцінки дій, вчинків, якостей особистості, що підвищує відповідальність особистості

перед колективом, сприяє формуванню єдиних оціночних суджень, принциповості, відповідальності за висловлену думку. Водночас виробляється вміння розуміти вчинки товаришів, виходячи з необхідності, потреби колективу в певній діяльності кожного учня.

Уже в молодших класах в процесі спілкування з вчителем, однокласниками у дітей формується емоційне ставлення до них, певні ціннісні орієнтації, моральні позиції, прагнення до гармонії власного «Я» з інтересами інших. Навчаючись в колективі однолітків, здобуваючи міцні знання, дитина виховується, розвивається, формується як активна, ініціативна, самостійна особистість. Враховуючи це, завдання педагогів – створити для дитини такі умови і форми впливу в процесі її соціалізації в шкільному колективі, завдяки яким активізуються творчі потенції, закладені в кожній дитині, стимулюється її творча активність.

За твердженням відомого вченого-педагога І. Іванова, колектив – це соціальна група, в якій розвивається спільна творча турбота про оточуюче життя, про своє об'єднання як частку суспільства, про кожного товариша по об'єднанню: турбота організаторська (колективна організаторська діяльність), практична (колективні творчі справи), виховна (різнобічний і гармонійний розвиток особистості). Тільки в справжньому колективі, тільки в спільній творчій турботі всіх членів об'єднання, турботі моральній і трудовій, пізнавальній і художньо-естетичній, відбувається різнобічний цілісний розвиток у кожного учасника об'єднання гуманно-демократичних особистісних ставлень до життя і його цінностей. Тільки в спільній творчій турботі кожен отримує від інших членів об'єднання суспільно необхідний досвід, бере участь у творенні й накопиченні нового суспільно цінного досвіду [88, 3-4].

За словами В. Дяченка, «при колективному навчанні, якщо воно дійсно колективне, те, що знає один, повинні знати всі, що знає колектив, повинно ставати надбанням кожного» [63, 16]. Головною відмінністю його методу від традиційного навчання, заснованого на відношенні «дитина – дорослий», є те,

що «кожний учень включається в систематичну роботу з навчання інших школярів» [63, 158].

Проектуючи свою методику, В. Дяченко розглянув чотири структури спілкування людей у суспільстві: опосередковане (одна людина без безпосереднього контакту з іншою); двоє людей (спілкування в парі); троє людей і більше (в малій або великій групі); спілкування в динамічних парах (або парах змінного складу). Для з'ясування структурної основи навчального процесу він пропонує своє трактування поняття «загальні форми організації навчання» як представлення основних способів взаємодії учнів під час пізнавальної діяльності та виділяє наступні:

- індивідуальна форма організації навчання – опосередковане спілкування;
- парна форма організації навчання – у парі постійного складу;
- групова форма організації навчання – у групі, коли мова спрямована одночасно на декількох слухачів;
- фронтальна (загальнокласна) робота – майже виключає співробітництво й товариську взаємодопомогу, розподіл обов'язків і функцій, тому що керує навчальним процесом тільки один учитель, а всі учні однаково виконують його розпорядження;
- колективна форма організації навчання – це робота в парах змінного складу, де кожен спілкується по черзі в парі, і в підсумку всі спілкуються з усіма.

Досліджуючи організаційну структуру навчального процесу та узагальнюючи практичний досвід використання механізму діалогового спілкування в навчальному процесі, В. Дяченко створив теорію колективного способу навчання (КСН), при якому колектив навчає й виховує кожного свого члена, який потім бере активну участь у навчанні й вихованні товаришів по спільній пізнавальній та творчій роботі.

Таким чином, колективна форма організації навчальної роботи – це взаємонавчання в динамічних парах, або парах змінного складу, яка робить урок більш цікавим, живим, виховує в учнів свідоме ставлення до навчальної праці, активізує розумову діяльність, дає можливість багаторазово повторювати матеріал, допомагає учителеві пояснювати й постійно контролювати знання, уміння й навички учнів усього класу при мінімальній затраті часу [63].

Важливим завданням у роботі з групою учнів, на думку В. Дяченка, є створення колективу, члени якого здатні до взаємодії в навчальній та позанавчальній діяльності. Завдяки включенню в процес взаємонавчання кожна дитина одержує можливість опанувати репродуктивний спосіб діяльності з засвоєння готових знань, умінь і навичок як з позиції учня, реципієнта знань, так і з позиції вчителя, що дає зразки й допомагає учням ці зразки відтворити.

Таким чином в організованій діяльності можна виділити *три форми навчального співробітництва*: з дорослими; однолітками; зустріч учня з самим собою, що змінюється в ході навчання. Вони будуються як договір про співробітництво й взаємодопомогу, у складанні якого беруть участь обидві сторони, та є умовою майбутньої індивідуальної здатності дитини до подальшого навчального вдосконалення. На основі цього В. Дяченко виділяє такі основні *ознаки* творчої колективної роботи:

- наявність у всіх її учасників єдиної мети;
- розподіл праці, функцій і обов'язків, залучення учнів до контролю, обліку, керування;
- налагоджене співробітництво й товариська взаємодопомога;
- усвідомлений суспільно корисний характер діяльності кожного учня;
- культивування турботи всіх про всіх;
- рівність об'єктивних умов для кожного [63, 14].

Задля правильної організації колективних занять В. Дяченко радить враховувати ряд *специфічних правил*:

- кожен учень має по черзі виступати в ролі «учня» та «вчителя»;
- найближча мета кожного учасника – учити всьому тому, що він знає або вивчає сам;
- суспільно корисна спрямованість діяльності (вчуся сам та постійно допомагаю іншим);
- основний принцип роботи – всі по черзі вчать кожного й кожен – усіх;
- кожен відповідає не тільки за свої знання, але також за знання й успіхи товаришів;
- повний збіг і єдність колективних і особистих інтересів (чим краще й більше я навчаю інших, тим більше й краще знаю сам).

Але, щоб учні почали працювати колективно або в парах змінного складу, вони спочатку повинні навчитися опрацьовувати матеріал самостійно в спеціально відведений для цього час. Перехід до навчання в парах змінного складу можливий лише в тому разі, коли учні навчилися працювати в постійних парах і групах. Тому на першому етапі застосування взаємонавчання потрібна підготовча робота у вигляді поєднання загальнокласної та індивідуальної форм роботи. Задля врахування індивідуальних особливостей та рівня підготовленості кожного учня, стимулювання їх активної участі в загальнокласній і самостійній роботі варто використовувати систему диференційованих завдань. Застосовуючи на уроці диференційовані завдання, вчитель тим самим виводить клас на колективну форму навчання [63, 21].

У практиці навчання принцип колективної творчої діяльності є найвищим ступенем мотивованого навчання, пізнавальних інтересів, здібностей, знань, умінь і навичок, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

У колективі однолітків дитина розкривається швидше. Цьому сприяють більш камерні, відкриті і прозорі міжособистісні стосунки. Оскільки рівень навчальних можливостей учнів – показник динамічний, то склад таких робочих груп, пар, мікрогруп в процесі навчання може змінюватись. Головне в

комплектуванні груп – психологічна сумісність учнів, їх бажання працювати разом.

Така колективна діяльність сприяє розвитку тих особистісних якостей учнів, які не можуть розвиватися вербально: уміння працювати в колективі; брати відповідальність за свій вибір; розділяти відповідальність; аналізувати результати своєї діяльності; відчувати себе членом команди.

Колективна діяльність передбачає вирішення таких завдань:

- сприяти соціалізації особистості школяра (навички спілкування і співпраці з іншими дітьми, вміння підкорятись інтересам дитячих груп, здатність виконувати соціальну роль в системі колективного навчання, вміння встановлювати стосунки з ровесниками, вчителями, дорослими);

- навчити учнів у доступній для них формі самостійно здобувати знання, розвивати вміння застосовувати здобуті знання в практичній діяльності;

- формувати життєві компетенції учнів;

- підвищувати творчу активність учнів в колективній діяльності;

- формувати навички активної дослідницької діяльності (пошук і відбір матеріалу, групування, аналіз, узагальнення);

- сприяти засвоєнню навичок самооцінки учасників навчально-виховного процесу, тобто об'єктивної оцінки кожним учнем власної діяльності та її результативності, своїх знань і вмінь, свого ставлення до праці, до спілкування в системах «учитель – учень», «учень – учень»;

- формувати культуру взаємин і спілкування, норми поведінки і навички безконфліктних стосунків в колективі.

Колективні, групові, мікрогрупові методи роботи сприяють розвитку в учнів незалежності суджень, ініціативи, уяви, самодисципліни, співпраці з іншими учнями. Вони стимулюють когнітивні процеси, залучають до активної участі у процесі навчання, заохочують учнів працювати разом, висловлювати свої думки і використовувати набутий досвід, відчувати відповідальність за своє навчання, брати на себе відповідальність за мікроколектив.

Сучасна педагогічна наука необхідною умовою успішного здійснення педагогічного моделювання процесу виховання особистості та учнівського колективу вважає дотримання таких **основних принципів** планування й організації навчально-виховного процесу:

Принцип системності, який розглядає навчально-виховний процес як систему, що складається із сукупності взаємопов'язаних та взаємодіючих компонентів. Такими компонентами є: суб'єкти навчально-виховної діяльності (вчителі, учні школи, їхні батьки, інші дорослі люди, які причетні до виховання школярів); їхні індивідуальні та колективні інтереси, потреби, ціннісні орієнтації, цілі, принципи, зміст, форми та способи організації спільної діяльності, спілкування та стосунків; внутрішні та зовнішні зв'язки шкільного співтовариства.

Принцип конкретності, який передбачає врахування інтересів та потреб усіх членів шкільного колективу, рівень його розвитку та перспективи зростання. Правильність вибору тих чи інших організаційних форм навчально-виховної роботи залежить від усвідомлення специфічних особливостей педагогічної ситуації в конкретній віковій чи різновіковій групі. Дотримання даного принципу передбачає включення до плану роботи колективу конкретних справ, визначення конкретних термінів виконання і відповідальних осіб за їх проведення.

Принцип оптимальності, пов'язаний з трьома важливими обставинами в плануванні навчально-виховної роботи.

1. Педагог повинен вибрати найкращий варіант участі дітей та дорослих у колективній роботі.

2. Результатом цієї спільної діяльності мають стати моделі, уявлення про оптимальний варіант побудови виховного процесу та життєдіяльності шкільного колективу.

3. План роботи колективу не повинен бути догмою – він має бути керівництвом до дії.

Принцип діалогу, що означає уважне ставлення до думки кожного члена колективу. Фіксація та врахування різних поглядів мають суттєве значення для визначення повнішого спектру можливих шляхів та способів організації життєдіяльності шкільного співтовариства. Діалогічне спілкування веде до взаєморозуміння, взаємодії, спільного розв'язання загальних, проте важливих для кожного завдань.

Принцип індивідуальності, який передбачає створення в школі такої виховної системи, в якій індивідуальність кожного учня є цінністю, а процес її розвитку та прояву – одним із головних завдань у створенні комфортних умов для навчання і виховання школярів.

Принцип науковості, який вимагає в плануванні та організації педагогічного процесу спиратися на наукові уявлення про сутність, рушійні сили та закономірності процесу виховання і розвитку дитини, на теоретичні положення сучасних концепцій виховання, методологічні розробки вітчизняних та зарубіжних вчених.

Принцип безперервності, характерною ознакою якого є врахування того, що виховна система школи – це «живий організм», в якому змінюються інтереси, потреби, ціннісні установки дітей та дорослих, коригуються міжособистісні стосунки, з'являються нові контакти з навколишнім соціальним та природним середовищем, відбувається соціальний розвиток шкільного колективу.

За цих умов надзвичайно важливо, щоб педагогічний процес у школі був доцільно організованим, особистісно зорієнтованим, захоплював учнів, допомагав їм проявити творчість, ініціативу, стимулював у них розвиток активності, сприяв формуванню в шкільному колективі сприятливого середовища для духовного та інтелектуального розвитку учнів [225, 28-30].

Педагогічно правильне стимулювання дитячої ініціативи, самодіяльності, творчої активності залишається пріоритетним напрямком діяльності школи.

На наш погляд, дитячий колектив – чинник унікальної ситуації особистості. Тут спрацьовують надзвичайно сильні у виховному відношенні впливи, і саме такі, яких не буває в інших видах міжособистісних взаємин.

Виділимо ці унікальні виховні можливості класного колективу як орієнтовну основу для їх використання та педагогічного керування їхнім розвитком:

1. Виховний вплив індивідуальності в класному колективі.

2. Мінімізація внутрішнього опосередкування міжособистісного впливу в класному колективі.

3. Реалізація функції емоційного захисту в колективі.

4. Класний колектив як соціальне середовище самореалізації вихованця.

5. Особистісна ідентичність учня у класному колективі.

6. Явище самопрезентації в колективі однолітків.

7. Колектив як каталізатор соціальних орієнтацій вихованців.

8. Колективне мислення як поле енергетичного впливу.

Отже, колективна діяльність має великі виховні можливості. В колективі складається справжня дитяча співдружність, з якої і починається для дітей творчість. Спільна творчість в свою чергу прискорює створення учнівського колективу, адже спілкування перетворюється на пізнання інтересів і нахилів, звичок один до одного. Діти, об'єднані спільним прагненням при виконанні тих чи інших навчальних завдань, спонукаються до активності, збагачення свого духовного життя. У процесі соціалізації головне місце займає вміння особи контактувати і співпрацювати з іншими. Саме тому колективне навчання і виховання є основою правильного виховання, адже особа засвоює норми і правила колективу, суспільний досвід, вчиться регулювати свою поведінку тощо.

Однак процес засвоєння художнього досвіду завжди індивідуальний. Виконання тих самих завдань різною мірою стимулює ту чи іншу дитину. Для

одних вони цілком посильні, для інших – складні, і темп виконання та засвоєння навичок творчої роботи для кожного інший.

Тому диференційований підхід у навчально-творчій роботі з учнями здійснюється шляхом виконання однакового завдання невеликою групою (5-8 дітей). Бажано, щоб діти цієї групи були однакового рівня підготовленості та розвитку. Це дозволяє диференціювати навчальні завдання, виконання яких може становити для інших груп або складність, або полегшеність. Зокрема, одним дітям пропонується виконати їх одразу, іншим – поетапно. Усі діти засвоюють матеріал, але темп і якість його засвоєння різні.

З перших уроків музичного мистецтва у початкових класах потрібно знайомити учнів з колективними формами навчальної взаємодії, навчати активно співпрацювати з вчителем і товаришами, оцінювати за визначеними критеріями свою роботу і роботу товаришів, продуктивно працювати в системах «вчитель-учень», «вчитель-клас», «учень-учень-клас».

З цією метою, плануючи колективну музичну діяльність молодших школярів у різноманітних її формах, вчитель повинен:

- визначити місце колективної роботи в структурі уроку;
- передбачити труднощі, які можуть виникнути в процесі роботи в різних групах дітей;
- правильно визначити зміст та обсяг завдань, а також форму, в якій вони пропонуватимуться;
- визначити тривалість колективної роботи;
- продумати раціональний спосіб перевірки виконаних завдань.

Успіх у музичному вихованні молодших школярів залежить від багатьох чинників, найважливіший серед них – володіння методикою роботи з учнями на уроці.

Специфічні особливості уроку музичного мистецтва як навчального предмета полягають в тому, що, поряд з музично-освітніми вимогами, до уроку ставляться і художньо-виконавські, естетичні вимоги. Саме тому урок

музичного мистецтва, організація творчої колективної діяльності на уроці, методика його проведення – одне із найважливіших питань, які цікавлять сьогодні як вчених-педагогів, так і вчителів-практиків загальноосвітніх шкіл.

Аналіз публікацій з цієї теми дозволяє зробити висновок, що підхід до цього питання в різних авторів не завжди однаковий. Проте, незважаючи на розбіжності у визначенні вимог до сучасного уроку музичного мистецтва, принципової різниці між ними немає. Основними з них залишаються:

- відповідність змісту уроку вимогам навчальної програми;
- дидактичне забезпечення уроку;
- формування та реалізація триєдиної мети уроку (навчальної, виховної, розвивальної);
- відповідність структури уроку його типу і меті;
- науковий рівень змісту уроку, зв'язок його з життям;
- оптимальний вибір організаційних форм, методів і прийомів навчання;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів, розвиток їх творчих здібностей, стійкого інтересу до предмета, естетичний, інтелектуальний розвиток особистості учнів;
- здійснення індивідуального, диференційованого підходу до учнів;
- організація самостійної роботи учнів;
- використання вчителем власних новацій у виборі форм і методів навчання;
- використання сучасних інтерактивних методик, інноваційних педагогічних технологій;
- створення позитивної психологічної атмосфери у спілкуванні з учнями і вчителем.

Загальна мета колективного навчання на уроці музичного мистецтва реалізується шляхом:

- використання різних форм і методів організації діяльності, орієнтованої як на конкретного учня, так і на спільну дію;
- створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу;

- стимулювання учнів до власних висловлювань, використання різних способів виконання завдань без остраху помилитись чи неправильно відповісти;
- підтримки учня в його бажанні аналізувати свою роботу на уроці та роботу однокласників;
- створення педагогічних ситуацій спілкування, які допомагають кожному учневі виявити ініціативу, самостійність, можливість вибору різних способів навчальної роботи.

Урок розглядається сьогодні як цілісний колективний творчий процес, що забезпечує рівноправну, повноцінну навчальну діяльність у системі «вчитель-учень»; сприяє розкриттю, формуванню та реалізації особистісних якостей учнів.

Не досить досягти лише освітньої мети уроку, треба, щоб кожен учень був задоволений власним успіхом на уроці, усвідомлював себе частиною єдиного організму, відчував повагу до себе, своєї праці з боку вчителя і однокласників.

Цьому повинні слугувати провідні дидактичні принципи сучасної педагогіки мистецтва: науковості; тематизму – «основа основ педагогіки мистецтва»; зв'язку музики з життям – «Музика – це саме життя»; єдності виховання, освіти та розвитку школярів у музичному навчанні; захопленості, інтересу в музичному навчанні.

Провідними методами художньої дидактики при цьому є: метод «творення вже створеного» (універсальний загальний у навчанні мистецтва); узагальнення («ключові знання та практичні навички»); циклічності розвитку об'єктів сприймання музики («забігання вперед» та повернення до початкового в новій якості); контрастного зіставлення, порівняння.

Згідно проекту програми з музики [167] основою уроку музичного мистецтва в школі є хоровий спів і слухання музики, як найдоступніші види колективної музичної діяльності. Значно менше використовуються такі цікаві і

корисні для творчого музичного розвитку дітей види роботи, як гра на дитячих музичних інструментах і музично-ритмічні рухи. Отже, питання про ширше залучення школярів до гри на дитячих музичних інструментах та музично-ритмічних рухів у процесі позакласної музичної роботи заслуговує на увагу. Учні початкових класів повинні проявити себе в різних видах колективної музичної діяльності, щоб в старших класах обрати один з них для гурткових занять.

При визначенні змісту і розробки методики позакласних музичних занять з молодшими школярами важливо дотримуватися вимог, що впливають з основних завдань музичного виховання:

- а) підбір художнього музичного матеріалу з урахуванням його привабливості і доступності для дітей молодшого шкільного віку;
- б) зв'язок з класною навчально-виховною роботою;
- в) послідовний, постійний розвиток музичних здібностей дітей;
- г) використання творчої ініціативи школярів;
- д) формування основ самостійності в музичній діяльності учнів.

Роботу, розпочату на уроці, можна послідовно продовжувати на заняттях в позаурочний час у таких основних напрямках: використовувати пісні, вокальні вправи, розучені з дітьми на уроці, в процесі гри на дитячих музичних інструментах, здійснювати інсценізації пісень, їхнє виконання з рухами; музичні твори для слухання музики, з якими діти знайомились на уроці, використовувати для повторного прослухування при організації концертів-загадок, музичних вікторин, виконання музично-ритмічних рухів.

Крім того, необхідно також використовувати додатковий музичний матеріал відповідно до завдань, головним з яких є підготовка дітей до виступів на шкільному святі чи дитячому ранку.

Важливе місце тут займає підготовка музичних виступів, у яких беруть участь усі діти. Вчитель повинен зацікавити учнів, залучити їх до різноманітної музичної діяльності, бо підготовка виступів і їх сприйняття не тільки сприяє

нагромадженню музичних вражень, формуванню інтересу до музики, але й дає можливість школярам виявити свої музично-творчі здібності.

Звертаємо увагу на такі основні форми масового залучення молодших школярів до музичних виступів на шкільних святах:

- урочисте шиккування і крокування під звуки маршу;
- колективне виконання пісень (можливе використання сольного і ансамблевого співу) ;
- інсценізація пісень, постановка вокально-танцювальних ігор;
- виконання хороводів, масових танців;
- ансамблеве виконання пісень, танцювальних мелодій на дитячих музичних інструментах.

Для того, щоб учні могли брати участь в такій різноманітній роботі, необхідно готувати виступи не епізодично, перед святами (як це часто буває в школах), а систематично працювати з ними над засвоєнням різних видів музичної діяльності. Враховуючи доцільність залучення молодших школярів до різноманітної колективної музичної діяльності з метою їхнього творчого розвитку, ми вважаємо ефективною побудову музичних занять для всіх школярів в позаурочний час на основі поєднання, комбінування основних видів музичної діяльності.

Колективній музичній діяльності молодших школярів властиві не стільки контрольні, скільки навчальні функції. Тому такі форми роботи, залежно від їх мети, можна проводити на різних етапах уроку та в позаурочний час. Найчастіше це відноситься до закріплення і повторення, рідше – до вивчення нового матеріалу. Форми колективних завдань слід постійно урізноманітнювати, щоб залучати до активної навчально-пізнавальної роботи, творчого самовияву усіх дітей; розвивати на основі музики їхні музичні та інтелектуальні здібності, вміння та навички, творчу ініціативу.

1.3. Зміст та структура художньо-аналітичних умінь та навичок щодо формування творчої активності молодших школярів

Формування цілісної особистості дитини забезпечується завдяки гармонійному поєднанню її розумового, фізичного та духовного розвитку, естетичного і загальнокультурного зростання. Одним із шляхів формування такої особистості є музичне виховання.

Гармонійність музичного виховання особливе значення має для дітей молодшого шкільного віку. Адже музичні враження, які вони дістають з дитинства, залишаються в їх пам'яті надовго, іноді на все життя.

Розвиток творчих умінь та навичок учнів на уроках музичного мистецтва ґрунтується на формуванні **основних компетенцій**, а саме:

- когнітивних (пізнавальних) – через чуттєво-емоційне сприйняття творів мистецтва; уміння бачити і відчувати навколишній світ за допомогою мистецьких образів; виявлення пізнавальної активності; формування ціннісних орієнтацій у сфері музичного мистецтва;
- креативних (творчих) – через розвиток асоціативно-образного мислення, як необхідної умови творчого розвитку завдяки виявленню та активізації фантазії, уяви учня у створенні ним власних образів у художньо-творчій діяльності;
- комунікативних – через формування сприйняття мови мистецтва як форми міжособистісного спілкування; розуміння почуттів інших людей, розмаїття творчих проявів, бачень дійсності;
- світоглядних – через сприйняття цілісної картини світу за допомогою мистецтва, здатність цінувати національну самобутність і культурну спадщину України як складову загальнолюдської культурної скарбниці; відкриття, творче самовираження, визначення власного місця та усвідомлення неповторності та унікальності іншого;

- методологічних – через формування у школярів високої пізнавальної культури, уміння визначити мету власної творчої діяльності, організацію та способи її досягнення; здатність до самоаналізу, самооцінки та самонавчання.

Отже, одне з головних завдань вивчення музики учнями початкової школи полягає в тому, щоб навчити їх не тільки спостерігати й емоційно сприймати те чи інше явище, тобто не лише слухати та чути музику, а й розмірковувати про неї, висловлювати свої думки та враження, переживання.

Саме тому перед учителем музики стоїть важливе завдання – створення сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу кожного учня та його самореалізації у навчально-виховному процесі, починаючи з молодшого шкільного віку.

Французький психолог Т. Рібо в кінці минулого століття визначив залежність здатності до творчої уяви, фантазії від віку. Він довів, що ця здатність зростає до 15 – 17 років, а потім поступово знижується. Сучасні психологічні дослідження вносять деякі корективи у висновки Т. Рібо, а саме: пік здатності до творчої уяви завдяки інформаційному вибуху змістився до 8 – 11 років, а спад став більш крутий. Тобто, розпочинати роботу з розвитку творчого мислення і творчої уяви учнів треба ще з початкової школи.

Цікаву думку можна знайти в працях відомого російського дидакта І. Лернера: «Творчості можна вчити, дотримуючись трьох умов: навчання інтелектуальних операцій; навчання процедур творчої діяльності...; формування ціннісного ставлення до творчості...».

І. Лернер довів, що практично всіх дітей можна навчити творчо мислити, особливо, якщо починати в молодшому шкільному віці. Він визначив прийоми нестандартного мислення, які водночас є також процесуальними рисами творчої особистості. Це: самостійне перенесення знань і вмінь у нову ситуацію; бачення нової функції знайомого об'єкта; бачення нових проблем у знайомих ситуаціях; бачення структури об'єкта [123].

Необхідною умовою формування досвіду творчої діяльності учнів І. Лернер вважав міцні знання, тобто усвідомлені знання. Вчений виділяв [125, 27-30] *три форми усвідомлення знань*:

1. Учень може викладати знання своїми словами; змінювати порядок викладання, але зберігати при цьому зв'язок між його фрагментами; перебудовувати викладання залежно від його мети; із цілого виокремлювати тільки частину для відповіді на питання.

2. Учень може групувати та систематизувати знання залежно від питання, відповідь на яке не викладається вчителем або в підручнику, але дані на нього надаються.

3. Учень може самостійно застосовувати знання у варіативних ситуаціях, що потребують творчої діяльності.

З підходом І. Лернера: «творчості можна вчити» співзвучні ідеї Г. Альтшуллера, інженера і письменника-фантаста, засновника теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ). Теорія Альтшуллера будується як точна наука, що має свою галузь дослідження, свої методи та інструменти. Її *концептуальні положення*:

- Теорія – каталізатор творчого розв'язання проблем.
- Знання – інструмент, основа творчої інтуїції.
- Творчості треба навчати всіх.
- Творчими здібностями наділена кожна людина (винаходити можуть усі).
- Творчості, як і будь-якої іншої діяльності, можна вчитися.

Акценти завдань за Г. Альтшуллером: навчати творчої діяльності; ознайомити з прийомами розвитку творчої уяви; навчити розв'язувати винахідницькі завдання [5].

ТРВЗ – це технологія, завдяки якій можна вирішувати різні складні творчі завдання на основі логічних операцій, певних алгоритмів. Важливою складовою технології розв'язання винахідницьких завдань є розвиток творчої уяви школярів, системного і діалектичного мислення, фантазії.

Г. Селевко в книзі «Сучасні освітні технології» відносить технологію ТРВЗ до систем розвивального навчання зі спрямованістю на розвиток творчих рис особистості. Даючи класифікаційну характеристику технології творчості ТРВЗ, Г. Селевко зазначає, що за рівнем застосування вона є загальнопедагогічною, за орієнтацією на особистісні структури – евристичною (розвиток творчих здібностей), за напрямом модернізації – альтернативною, за характером змісту – навчально-виховною. В цій технології переважають творчі методи, а підхід до дитини здійснюється з позицій педагогіки співробітництва [184].

Ефективність методології ТРВЗ пояснюється тим, що вона узгоджується з психологічними механізмами розумового розвитку: знання представлені у вигляді багаторівневої координатної сітки, вузлами якої є властивості й ознаки явищ дійсності, а вісями – їхні розмірності і взаємні зв'язки. Це своєрідні матриці-грати, які відображають дійсність у стисло-узагальненій формі, «концентрат» безлічі знань. Те, що неможливо одержати ззовні, перенести з однієї голови в іншу [209, с.16-19].

Технологія ТРВЗ набуває особливого значення в контексті сучасної освітньої парадигми, оскільки значною мірою сприяє реалізації актуальної проблеми розвитку творчого інтелектуального потенціалу школярів, науково обґрунтовує необхідність раннього творчого розвитку кожного учня.

Відомо, що молодші школярі особливо чутливі до створення фантастичних образів різними засобами: у малюванні, ліпленні, складанні казок, віршів, пісень. У фантазуванні дитини тісно переплітаються пам'ять, мислення, мовлення, емоції, практичні вміння. Дитина, яка яскраво фантазує в одному виді діяльності, легко переносить цю якість на інші.

Ефективним засобом формування і розвитку творчої активності як особистісної якості на уроках художньо-естетичного циклу є виконання учнями творчих завдань, які спонукають до активного мислення, розширюють

пізнавальні інтереси особистості, розвивають уяву, фантазію, інтелектуальні здібності та навички.

Стимулювання уяви, мислення, заохочення дитячої творчості, постійне залучення учнів до різноманітних видів творчих вправ, які дають їм змогу оволодіти індивідуальним досвідом творчої діяльності, допомагає вирішенню *завдань*: розвитку творчої уяви, фантазії; засвоєнню методів генерації нових, оригінальних ідей; зниженню психологічної інерції, звільненню від стереотипів мислення тощо.

Творче завдання – це комбінація розумового та пізнавального завдань. Вирішення розумового завдання спрямоване на пошук ще не відомих суб'єкту способів перетворення дійсності і не має жорсткого зв'язку з будь-якою потребою нових знань, тобто розумове завдання може й не бути пізнавальним. Пізнавальне ж завдання має обов'язкову потребу в набутті нових знань і передбачає наявність розумового. Без нього воно недієздатне, тому що розумове завдання – це фундамент пізнавального.

У психологічній науці склалися два основних підходи до створення творчих завдань.

Перший підхід передбачає, що суть проблеми завдання виявляється практично одразу у формі парадоксу. Парадоксальність ситуації формується шляхом спеціального провокування неадекватного сприйняття умови. Така властивість творчого завдання отримала назву «латентність» (від лат. *latens, latentis* – невидимий, схований). Під латентністю розуміють [151, 20-25]:

1) суперечності між змістом завдання та наявним в учня досвідом вирішення, наявними знаннями;

2) багатоплановість вирішення: в умові виділяють близький план (ті дані, які учні усвідомлюють одразу) та далекий план (дані, які виявляються під час вирішення).

Такий підхід вимагає застосування конвергентного мислення, що потребує ретельного аналізу умови та передбачає єдино правильну відповідь.

Вирішення ґрунтується на набутих знаннях учнів та будується за допомогою логічних міркувань.

Відповідно до другого підходу до розв'язання творчих завдань проблема постає не явна. Вона має бути знайдена під час вирішення в умовах, коли учень не впевнений у перспективності своєї ідеї або проміжного отриманого результату, тобто в умовах невизначеності [151, 20].

Такий підхід ще в 60-х роках застосовували К. Дункер, Дж. Гілфорд, Е. Торренс для створення тестових завдань.

Так, Дж. Гілфорд як тестові завдання пропонував піддослідним придумати якомога більше назв чому-небудь, перелічити можливості, наслідки якої-небудь ситуації, придумати можливі способи застосування будь-якого предмета тощо [46, 433-456].

Тести Торренса також змушують піддослідного діяти в умовах невизначеності, що виявляється у виборі напрямків пошуку і критеріїв самооцінки запропонованих способів вирішення завдань. Такий підхід розвиває дивергентне мислення учнів.

Як основну педагогічну вимогу до творчих завдань виділяють доступність – можливість вирішення завдання. Зміст завдання має бути обов'язково пов'язаний з матеріалом, що вивчається.

Наступною вимогою є можливість організації творчого процесу і творчої співпраці учнів. Зміст завдання має також відповідати віковим інтересам учнів. Інакше умова завдання може здатися незрозумілою та нецікавою.

Однак одне й те саме завдання може бути творчим для одного учня і не творчим для іншого. Якщо виділити три рівні музичних здібностей учнів (1-й – низький, 2-й – середній, 3-й – високий), доцільно говорити про три рівні творчих завдань, як от:

Творчі завдання 1-го рівня – для учнів із слабкими музичними здібностями та знаннями. Мета таких завдань – розвинути музичну пам'ять дітей, слух, ритм, чуття ладу. Наприклад: визначити характер прослуханої пісні

і з'ясувати, як він виражається в музиці; створити кінець мелодії, виконаної вчителем; інсценувати рухами даний текст і мелодію пісні.

Творчі завдання 2-го рівня – для учнів з середніми музичними здібностями та знаннями: скласти пісню на заданий текст, користуючись непрямим зразком; придумати дії, рухи певних персонажів на основі відомої казки, які ілюструють окремі епізоди цієї казки; придумати кожному казковому герою його музичну характеристику.

Творчі завдання 3-го рівня – для учнів з високими музичними здібностями: скласти пісню, обравши текст на свій розсуд із кількох заданих; створити мелодії без будь-яких зразків; вибрати тематику гри; скласти план дій, розподілити ролі.

Творчі завдання повинні задовольняти такі педагогічні вимоги: бути певною мірою складними для учня; відповідати його пізнавальним можливостям; містити в собі нову ідею та фабулу його розв'язання; забезпечувати можливість творчої співпраці учнів.

Якщо не дотримана хоча б одна з цих вимог, завдання не буде творчим.

Музичні творчі завдання можна систематизувати відповідно: за внутрішніми характеристиками (музичними елементами); за зовнішніми характеристиками (виконанням) – мовні, вокальні, інструментальні, комплексні.

Творче завдання може бути або латентне, або мати невизначеність в умові, або просто його вирішення вимагає логічних міркувань на ґрунті отриманих знань. Головне, щоб у процесі його вирішення виникла проблемно-конфліктна ситуація, яку можна назвати творчою.

Вивчаючи музику, учні з першого класу мають відчувати та зрозуміти, що вони вивчають життя, бо музика і є саме життя. Отже, «Музика і життя» є генеральною темою, що об'єднує уроки музичного мистецтва.

Здатність до усвідомленого сприйняття музики ґрунтується на формуванні досвіду творчої діяльності, розвитку музичного мислення дітей, яке

розглядається як один із різновидів мислення взагалі. Специфічною його особливістю є те, що воно здійснюється в емоційній формі.

На уроках музичного мистецтва слід відпрацьовувати з учнями ті операції і форми мислення, від яких залежить усвідомлене музичне сприйняття. Це: аналіз музичного твору (загальна характеристика музики, аналіз засобів виразності), порівняння одного твору з іншим тощо.

Щоб успішно розвивати музичне сприйняття учнів, необхідно добре знати їхні музичні інтереси, рівень підготовки до сприйняття, ступінь емоційної чутливості. Так, для виявлення музичних інтересів можна запропонувати учням назвати улюблені музичні твори, скласти «програму концерту», створити «фонд улюблених пісень» тощо.

Особливу увагу варто приділяти завданням, які розвивають ритмічне відчуття, ладовий, звуковисотний та інтонаційний слух, виконавські здібності, творче сприйняття музики, емоційність, а також розширюють художній світогляд учнів, сприяють накопиченню їх музичних і немусичних знань і вмінь.

Так, для розвитку ритмічного відчуття можна використовувати такі завдання, як от: придумати слова у заданому ритмі; дати ритмічну відповідь на ритмічне запитання вчителя; проритмізувати своє ім'я; впізнати пісню за ритмом тощо (див. Додаток К).

Для розвитку ладового, звуковисотного та інтонаційного слуху можна використати наступні вправи: створити мелодію свого імені; придумати інтонації, звуки, які можна почути у лісі, в полі, на морі, а також інтонації, що характеризують героїв казок, з якими можна зустрітися під час «музичного мандрування»; імпровізувати у діалогах тощо (див. Додаток К. 1).

Одним із способів формування і розвитку творчої активності як особистісної якості на уроках художньо-естетичного циклу є виконання творчих завдань, які передбачають комплексне використання таких видів мистецтва, як: музика, література, образотворче мистецтво, які викликають

емоції, спонукають до творчого мислення, розширюють пізнавальні інтереси, розвивають творчу уяву, фантазію.

Розвиток творчої активності має здійснюватись на основі інтенсивного набуття учнями знань і певних умінь в рамках програми і теми уроків у двох напрямках: розвиток відповідних навчальних знань, умінь і практичних навичок; формування творчої активності.

На уроках музичного мистецтва особливе значення має активне засвоєння музичної грамоти, оволодіння навичками сприйняття, зокрема музичного, і накопичення виконавського досвіду.

Навчальна діяльність покликана сприяти вдосконаленню інтелектуальних здібностей учнів (пам'яті, уяви, логічного, критичного, дивергентного мислення). На основі розвинених інтелектуальних здібностей дітей відбувається процес формування їх творчих здібностей. При цьому особливого значення набуває створення на уроці інтерактивного середовища навчання, використання парних, групових, колективних режимів діяльності, що формує в класі певні особистісні взаємини, підвищує інтерес до навчання і позитивно впливає на становлення та розвиток життєтворчого спрямування особистості дитини.

О. Дем'янчук зазначає: «Художньо-творча діяльність – дуже складна категорія. Вона є активним джерелом музично-естетичного виховання особистості. Саме діяльність розкриває широкі можливості духовного збагачення учнівської молоді, пізнання нею навколишнього світу за допомогою музичних образів і втілених у них естетичних цінностей» [54].

У контексті нашої проблеми дуже важливою видається колективна діяльність (рідше індивідуальна, залежно від здібностей окремих учнів), елементами структури якої є інтерес, мета, зміст, уміння і навички.

У сучасній психолого-педагогічній літературі нема єдиної думки щодо визначення поняття «уміння». Це пояснюється, насамперед, різним розумінням зв'язку між уміннями і навичками, а також характером функціонування умінь

(уміння – це спосіб діяльності, можливість виконувати дію, готовність до діяльності; система узгоджених дій, які успішно виконуються в певних умовах з певною метою і контролюються свідомістю).

У педагогічній енциклопедії поняття «вміння» визначається як «можливість ефективно виконувати дії відповідно до мети й умов, за яких ці дії виконуються» [156].

О. Кисельгоф та В. Краєвський вважають, що вміння – це «знання, включені в певну діяльність; застосування цих знань і навичок, володіння системою психологічних і практичних дій» [98].

Р. Гарбодрев вважає, що вміння – це «володіння добре організованими гнучкими структурами (ідеальними моделями) майбутніх дій і їх систем, які забезпечують результативність в умовах, що постійно змінюються» [45].

Найбільш близька нам точка зору Є. Громова, який підкреслює креативний характер умінь, тобто здатність особистості творчо виконувати певні дії на основі гнучкого використання набутого досвіду.

У психології проблема формування умінь розглядається в межах загальної концепції мислення як опосередковане узагальнене відображення об'єктивних суттєвих зв'язків дійсності, яке здійснюється через операції аналізу і синтезу, процеси абстрагування й узагальнення. Щоб розумова дія стала об'єктом спеціального пізнання, важливо побудувати розумову діяльність школяра в чіткій відповідності зі структурою розумових дій, що формуються, дотримуючись принципу єдності свідомості та діяльності. При цьому важлива вимога – створити сприятливі умови для усвідомлення розумових дій.

Всі навчальні вміння мають однакову структуру: теоретичні основи, знання про конкретні способи дій, практичні дії.

Н. Ветлугіна стверджувала: «Проблеми навчання і творчого розвитку перебувають у тісних взаємозв'язках, які ще недостатньо вивчені. Про формування творчості не можна говорити, якщо відсутній належний рівень засвоєння знань і навиків» [37].

Що стосується поняття «навички», то у словнику педагогічних термінів воно трактується як «застосування знань на практиці, що здійснюється на рівні автоматизованих дій шляхом багаторазових повторень».

Відомий психолог В. Крутецький навичками називає «окремі елементи дій, які в результаті вправ стають автоматизованими». Н. Мойсеюк розглядає навички як «уміння, доведені до автоматизму, високого ступеня досконалості». А. Кузьмінський та В. Омеляненко вбачають у навичках «автоматизовану дію, діяльність, що виконується учнем безпомилково і багаторазово повторюється, автоматизується, здійснюється значною мірою без участі свідомості». У досвіді творчої діяльності учнів вони виділяють такі важливі риси: «самостійне перенесення знань, умінь, навичок у нову ситуацію; бачення нової проблеми в знайомій ситуації; бачення нової функції об'єкта; самостійне комбінування відомих способів діяльності в новий; бачення структури об'єкта; альтернативне мислення» [120].

В. Крутецький розрізняє навички рухові (моторні) та інтелектуальні (мислительні). До перших належать навички у сфері рухів та їх систем. Інтелектуальні навички – це навички у сфері розумової праці.

Інтелектуальні навички, формуванню яких учитель повинен приділяти велику увагу з перших років навчання дітей у школі, мають важливе значення для розвитку творчого мислення учнів. На уроках музичного мистецтва – це вокальні навички: чистота інтонування, дихання, дикція, артикуляція, звуковедення, правильна постава, ансамбль і стрій, навички музичного сприйняття, виконавства.

Як відомо, більшість дітей, які вперше приходять до школи, не мають навичок співу. Під час першого прослуховування учнів вчитель з'ясовує, що частина з них (10-15%) співає пісню на одній висоті (гуде), неправильно інтонує мелодію.

Практика доводить, що вже в молодших класах учнів можна успішно навчити розрізняти висоту тонів, чисто інтонувати. Для цього їм слід

пропонувати нескладні тренувальні вправи, наприклад, наслідування гудка паровоза, кування зозулі тощо (див. Додаток Є).

Успішне формування творчих музичних навичок у молодших школярів залежить від ряду умов.

Перша умова – чіткість поставленої мети, усвідомлення того, чого потрібно домогтися внаслідок навчальної діяльності в цілому і на окремих її етапах.

Так, наприклад, молодші школярі часто захоплюються самим процесом співу і не мають навичок образного, осмисленого сприймання музики. Перше завдання вчителя музики – навчити дітей співати в унісон. Щоб запобігти фальшивому інтонуванню III і VII ступенів мажору та I, V, VII мінору, які діти часто понижують, треба співати трохи вище. Досвід підтверджує, що найважче діти інтонують малу секунду. Це потрібно враховувати під час розучування пісні.

З самого початку дітей слід привчати свідомо контролювати свій спів. Пісня звучатиме тільки тоді, коли будуть узгоджені між собою темп, ритм і динамічні відтінки, тобто буде досягнутий ансамбль. Так як дітям молодшого шкільного віку нелегко дається пунктирний ритм, то доцільно під час розучування пісень пропонувати відтворити його олівцем або проплескати в долоні, виконати пісню в різних темпах, зі зміною ритмічного рисунка.

Друга умова успішного формування навички – усвідомлення способу її вироблення.

У цьому випадку чітке планування роботи дає можливість краще усвідомити мету, результат праці, послідовність діяльності, процесів праці, допомагає виділити окремі вузлові моменти в роботі. Так, наприклад, розглядаючи музичну грамоту як складову частину уроку музики, елементи теорії музики слід включати украй обережно і лише після того, як у дітей пробуджений інтерес до музики, сформовані початкові навички сприймання і виконання музики, накопичений певний слуховий досвід. Вивчення нотної

грамоти має підпорядковуватися орієнтації вчителя на поступове систематичне виховання навичок слухових уявлень учнів, музично-ритмічного чуття, співу по нотах. Зазначимо, що вивчення нотної грамоти не є самоціллю. Воно органічно включається в урок під час розучування пісень та слухання музики.

Третя умова формування навички – контроль і самоконтроль в роботі.

Контроль дає змогу усвідомити ще в процесі формування навички, як проходить навчальна діяльність, які вона має недоліки та позитивні моменти. Відсутність контролю призводить до того (це особливо часто буває у молодших школярів), що помилки, які допускають учні, закріплюються в процесі вправ.

У роботі з учнями початкової школи винятково важливо звертати увагу на правильність і точність виконання їх перших самостійних дій у ході формування музичних навичок. Це: правильне сприйняття і правильне відтворення звуку, співочі навички (тягнути, співати звуки), дихання. Тому першими вправами, як правило, є вправи на розспівування одного звуку на склади «лю», «гу», вправи в примарній для більшості школярів зоні звучання (*ре – ля першої октави*), вгору, вниз; через ступінь, поступенево (за музичною драбинкою), на різні склади або на зручний текст для виконання.

Четверта умова – оцінка навчальної діяльності учнів.

Оцінювання досягнень учнів на уроках музичного мистецтва є важливою умовою підвищення ефективності їх музичного виховання, формування музичної освіти та культури. Нові можливості для цього відкриває 12 – бальна система, в основі якої – оцінювання навчальних досягнень учня лише з позитивного боку.

Так як значна частина уроку проходить переважно в колективній діяльності (колективний спів, колективне музикування, слухання музики і обговорення музичних творів, ритмічні вправи), то оцінювати на уроці слід, насамперед, результати колективних форм занять («клас – хор», «клас – концертний зал»), а також індивідуальні якості і результати кожного учня.

Якщо оцінка за колективну діяльність однакова для всіх школярів, то індивідуальна вносить будь-які корективи і впливає на підсумкову оцінку. Можна оцінювати успіхи учнів в окремих видах навчальної діяльності (спів, слухання музики, спів по нотах, імпровізація тощо), пам'ятаючи при цьому, що ці види роботи не мета музичних занять, а лише засіб оволодіння основами музичної культури. Оцінювання досягнень школярів має бути диференційованим і повинно враховувати початковий рівень музичного розвитку кожного учня.

У формуванні тих чи інших музичних вмінь та навичок учнів молодших класів важливо враховувати наступне:

1. Молодші школярі вже мають певний досвід спілкування з музикою.

У них з'являються улюблені пісні, танці, ігри; вони здатні мотивувати свої музичні вподобання, виявляти певні художні інтереси.

2. У дітей помітними стають вияви музичних здібностей, особливо у сфері мелодійного слуху. Вони можуть впізнати знайому пісню, визначити характер музики. В них поступово налагоджується вокально-слухова координація, диференціюються слухові відчуття. Більшість дітей здатна розрізнити високі і низькі звуки в інтервалах квінти, кварта, терції.

3. У сприйманні музики можливості дітей молодшого шкільного віку досить широкі: їм доступні такі основні жанри, як: пісня, танець, марш, близька музика зображального характеру.

4. У співі можливості дітей залежать від попередньої музичної підготовки: їх співацький діапазон може складатися від кількох звуків до октави і більше. Водночас у всіх дітей голосовий апарат ще не сформований, тендітний, змикання голосових зв'язок крайове. Це вимагає обережного і послідовного розвитку діапазону голосу, обмеження сили звучання.

5. У сфері творчої діяльності молодші школярі беруть активну участь в ігрових та творчих формах роботи на уроці, вони легко відгукуються на різні творчі завдання, можуть імпровізувати на заданий образ, створювати ритмічні і

мелодичні імпровізації на дитячих музичних інструментах, інсценізувати знайому пісню або інструментальну п'єсу зображального характеру тощо.

Підкреслимо, що в межах означених можливостей у молодших школярів спостерігаються значні індивідуальні відмінності, пов'язані з фізіологічними особливостями, станом здоров'я, умовами життя і вихованням, наполегливістю, індивідуальними нахилами та здібностями. Від своєчасного урахування вчителем цих індивідуальних особливостей дітей залежить успіх їх музичного виховання.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблем формування творчої активності молодших школярів, з'ясування сучасних педагогічних систем, концепцій та підходів до зазначеної проблеми доводять, що орієнтація навчально-виховного процесу на розвиток творчих здібностей особистості – це одвічний гуманістичний принцип педагогіки, а вивчення механізмів творчої діяльності школярів стає сьогодні одним із пріоритетних наукових напрямків.

Розглядаючи формування творчої активності молодших школярів як рушійну силу в їх музичному розвитку, яка виявляється в ініціативі, самостійності, творчому підході до вирішення навчальних завдань, психолого-педагогічна наука (Б. Ананьєв, Б. Асаф'єв, О. Апраксина, Н. Ветлугіна, Л. Виготський, Д. Кабалевський, В. Сухомлинський, Б. Теплов, А. Макаренко, Л. Масол, Л. Хлебникова), мистецтвці В. Верховинець, М. Каган, М. Леонтович, В. Медушевський, Є. Назайкінський та ін. підходять до розв'язання цієї проблеми наступним чином:

У системі умов, що забезпечують творчий розвиток особистості молодшого школяра, важлива роль належить музично-естетичному вихованню, в процесі якого відбувається формування емоційно-ціннісного і духовно-

морального ставлення до музичного мистецтва, розвиток загальних і спеціальних здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості.

Творча активність – феномен складний; у процесі її формування встановлюються різноманітні зв'язки: між природними задатками і сформованими на їх основі творчими здібностями; внутрішніми процесами розвитку і досвідом, який передається дитині в процесі навчально-творчої діяльності; між засвоєнням досвіду і розвитком, що відбувається при цьому.

Творча активність, як і музичні здібності, будучи за своєю сутністю особистісною психологічною властивістю, має свої етапи, механізми, закономірності формування і розвитку.

Творча активність передбачає наявність як несвідомих (інтуїція, уява, фантазія, сміливість думки), так і свідомих (логічних) елементів мислення, тобто у музичному вихованні молодших школярів необхідний комплексний підхід до формування креативних та евристичних рис дитини.

Розвитку творчої активності учнів значною мірою сприяє використання у навчально-виховному процесі сучасних особистісно орієнтованих педагогічних технологій, активних діалогічних методів та інтерактивних технік навчання, мета яких полягає в створенні оптимальних умов для становлення і розвитку особистості учня як суб'єкта творчої діяльності.

Серед важливих засобів формування творчої активності школярів у психолого-педагогічній та методичній літературі особлива роль відводиться проблемним методам навчання, творчим завданням і вправам, музично-дидактичним іграм, під впливом яких пізнавальні інтереси учнів стають стійкими і дійовими; оптимальному поєднанню індивідуальної, парної, групової і колективної форм організації навчальної діяльності учнів, що спонукає розвиток таких важливих якостей особистості учня, як самостійність, спонтанність, критичність, дивергентність мислення, творчий підхід до розв'язання навчальних завдань.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ КОЛЕКТИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Педагогічні прийоми та методи організації колективної навчально-творчої діяльності молодших школярів на уроках музичного мистецтва

Вітчизняна педагогіка за останні десятиріччя в особі вчених В. Сухомлинського, І. Беха, І. Зязюна, Г. Пустовіта, О. Падалки, В. Крутецького, І. Підласого, В. Кременя, О. Киричука та багатьох інших зробила вагомий внесок у наукове обґрунтування теоретико-методологічних основ творчого розвитку молодших школярів. У розробку теорії і практики музично-естетичного виховання значний вклад внесли Е. Абдуллін, О. Апраксіна, Б. Асаф'єв, П. Вейс, Н. Гродзенська, Л. Дмитрієва, З. Жофчак, Д. Кабалевський, Л. Масол, В. Медушевський, Є. Назайкінський, Г. Падалка, Е. Печерська, О. Ростовський, Б. Теплов, Л. Хлебникова, Н. Чорноіваненко, В. Шацька та ін.

Проте методика формування творчої активності учнів початкових класів у процесі музичної діяльності як психолого-педагогічна проблема залишається актуальною сьогодні і для науки, і для практики.

Гармонійність музично-естетичного виховання досягається лише в тому випадку, коли застосовуються всі види музичної діяльності, доступні дітям молодшого шкільного віку, активізуються всі творчі можливості особистості дитини. Залучення дітей до різних видів музичної діяльності: слухання (сприймання) музики, виконавство (спів, танець, гра – інсценізація, гра на

дитячих музичних інструментах), музично-освітні завдання та вправи, музична творчість – передбачає вирішення **основних завдань**:

1. Виховувати в учнів любов та інтерес до музики шляхом розвитку їх емоційного сприймання музичних творів.

2. Збагачувати враження дітей, знайомити їх у певній системі з різноманітними музичними творами та використовуваними в них засобами виразності.

3. Залучати дітей до різних видів музичної творчості, формувати активне сприймання музики та виробляти найпростіші виконавські навички в галузі співу, ритміки, гри на дитячих музичних інструментах, розвивати елементарну музичну грамотність.

4. Розвивати загальну музикальність дітей (сенсорні здібності, ладовисотний слух, почуття ритму), формувати співочі навички, голос, виразність рухів.

5. Виховувати музичний смак, емоційний відгук на музику.

6. Розвивати творче ставлення до музики в доступній для дітей діяльності, як от: передача образів в музичних іграх та хороводах, імпровізація ігрових образів (казкових героїв) тощо.

Теоретичний аналіз наукової літератури та педагогічної публіцистики з проблеми розвитку творчої активності молодших школярів, аналіз сучасних концепцій і підходів до зазначеної проблеми, ознайомлення з передовими методиками кращих педагогів, дослідження народної педагогіки доводять, що існує кілька *факторів*, від яких залежить рівень розвитку творчої активності учнів і на які може впливати педагог. Це:

- сформованість в учнів пізнавального інтересу до музики і нахилів до творчо-пошукової роботи;
- творчий склад мислення;
- вміння організувати свою навчально-пізнавальну діяльність;

- володіння прийомами, способами творчої діяльності, необхідними для виконання творчих завдань;
- сформованість навичок взаємодії, співробітництва у виборі способів вирішення навчальних проблем;
- розвиток творчої активності під час виконання колективних, групових та індивідуальних навчально-виховних завдань;
- самоаналіз виконаної роботи як резерв підвищення ефективності творчої креативної діяльності.

У дослідження процесів, пов'язаних з формуванням і розвитком творчої активності учнів, значний внесок зробили вчені: В. Алфімов, Б. Ананьєв, Л. Арістова, Д. Богоявленська, Л. Виготський, М. Данилов, Б. Єсипов, Л. Занков, І. Лернер, В. Лозова, Я. Понамарьов, М. Махмутов, М. Скаткін, Н. Тарасевич, І. Харламов, Т. Шамова, Г. Щукіна, Б. Яворський та ін.

Вчені визначають два взаємопов'язані *напрямки* формування даної якості, а саме:

- діяльність вчителя, спрямована на вдосконалення засобів і методів викладання, оптимізацію інтересу до музичного мистецтва, підвищення активності учнів у засвоєнні певних музичних знань, формуванні необхідних умінь і навичок;
- діяльність учнів, що обумовлюється вдосконаленням наявних музичних знань, умінь і навичок та пошуком і здобуттям нових.

Так, О. Ростовський стверджує, що в даному процесі потрібно працювати над «...встановленням міжособистісних контактів учителя та учнів, які повинні ґрунтуватися на рівноправності учасників навчального процесу. Поза особистісним спілкуванням творча атмосфера на уроці виникнути не може» [174, 9-13].

Особистісна орієнтація початкової освіти потребує сьогодні змін у технологіях, формах і методах навчання. Зростає питома вага технологій, які сприяють формуванню творчої активності, пошуку і аналізу навчальної

інформації. На уроках музичного мистецтва це: технології саморозвитку, технології розвивального навчання, проектні технології, особистісно орієнтовані методики, технології організації групової навчальної діяльності школярів; педагогічні технології «Створення ситуації успіху» тощо, які набирають широкого поширення в практиці загальноосвітніх шкіл.

У цих умовах завдання вчителя полягає не в тому, щоб завантажити учнів певною сумою знань, а мотивувати їх пізнавальну діяльність, пробудити потребу в знаннях, в оволодінні вміннями і навичками творчої праці. Цьому покликані сприяти різноманітні творчі завдання, конкурси, презентації, аукціони ідей, захисти оригінальних проектів, які широко використовуються у навчальному процесі.

Провідним фактором-умовою формування і розвитку творчої активності учнів на уроці, як показали педагогічні дослідження, є диференційований підхід до організації навчального процесу, який передбачає: врахування співвідношення внутрішньої і зовнішньої мотивації учіння, диференціацію змісту навчального матеріалу відповідно до рівнів навчально-пізнавальної активності учнів, оптимальне поєднання індивідуальної, парної, групової і колективної форм організації навчальної діяльності учнів, їх модифікацій (індивідуально-групової, диференційовано-групової, кооперативно-групової тощо).

Парна форма роботи полягає в тому, що спільними зусиллями «вчитель-учень», «учень-учень» здійснюється планування роботи, обговорення і вибір способів вирішення певних навчально-виховних завдань, взаємодопомога і співробітництво, взаємоконтроль та взаємооцінка.

Вчитель визначає пари учнів, враховуючи симпатії їх та працездатність. Це можуть бути пари з однаковими або різними рівнями навчально-пізнавальної активності. В першому випадку учні виконують однакові за складністю завдання, у другому – диференційовані. У парах вчитель призначає з числа кращих учнів так званих учнів-консультантів або асистентів. Вони

працюють під безпосереднім керівництвом учителя, здійснюючи пояснювальну та контролюючу функції і забезпечуючи взаємонавчання учнів. Склад пар може бути як постійним, так і змінним. Пара сидить за однією партою, щоб будь-коли можна було проконсультуватися. Консультанти намагаються надавати допомогу учням не лише під час уроку, а й в позаурочний час, бо вболівають за знання свого підопічного.

Досить вдалою формою організації роботи учнів, яка стимулює їх навчально-пізнавальну активність, є навчання в групах. Оптимальний склад групи – 4 учні, які сидять за двома, що стоять одна за одною, партами.

На початкових стадіях формування творчої колективної діяльності доцільно об'єднувати молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень у гетерогенні (неоднорідні) групи. В таких групах учні, які володіють різною здатністю до учіння, різними потребами, інтересами і навчальною працездатністю, доповнюють один одного. Спільно аналізуючи матеріал, виконуючи творчі завдання, вони досягають вищих результатів. При цьому до роботи залучаються й «слабкі» учні, в яких також формуються певні навички самостійного отримання знань. Проте в процесі відпрацювання методики групової форми діяльності «сильні» учні часто втрачають інтерес до виконуваної роботи. Тому на наступному етапі слід формувати так звані гомогенні групи, тобто групи учнів з приблизно однаковим рівнем знань, умінь, навичок, здібностей, темпом навчальної роботи, ставленням до навчального предмета, а також з урахуванням особистісних взаємин учнів. Членам групи надається можливість перейти з однієї групи до іншої.

Переваги групової форми навчальної роботи особливо яскраво виявляються при активізації діяльності учнів з домінуючою репродуктивною активністю. Відмічено, що учні з низьким рівнем пізнавальної активності в процесі роботи в групах в 10 – 15 разів частіше висловлюються на уроці, ніж звичайно. Це свідчить про те, що організація групової форми навчання сприяє підвищенню їх навчально-пізнавальної, творчої активності.

Працюючи в групах, мікрогрупах (статичних і динамічних), парах, діти обмінюються навчальною інформацією, переосмислюють її, вчаться мислити, виробляють комунікативні навички. Природним при цьому стає відчуття особистої і колективної відповідальності, прагнення не втратити власного «Я», свого авторитету, завоювати симпатії однокласників, а також отримати спільний результат в роботі.

Для організації ефективної групової роботи вчителів необхідно дотримуватись таких вимог: ретельно готувати навчальні завдання для кожної групи; забезпечити для учнів можливість навчитись працювати колективно; використовувати прийоми навчання, які передбачають самостійну роботу учнів; уникати втручання в роботу учнів групи.

Орієнтовний алгоритм організації групової роботи:

1. Об'єднання учнів у групи (4-6 осіб). Пропонується дати назву групам (наприклад, за нотним рядом, українськими музичними інструментами, музичними термінами).

2. Розподіл завдань між членами групи. Обговорення ролей у групах. Вибір з числа учнів групи: командира – лідера групи; «мислюнчика» – того, хто подає ідеї для кращого виконання завдання; «секунданта» – учня, який стежить за часом і допомагає в роботі; «каліграфа» – учня, який красиво і грамотно записує відповіді на поставлені питання.

3. Інструктаж про послідовність виконання завдання. Повторення з учнями правил роботи в групах.

4. Виконання завдань кожною групою.

5. Презентація результатів роботи груп.

6. Змістова рефлексія.

7. Висновок про виконану групами роботу.

Щоб об'єктивно оцінити роботу учнів в групах, можна використати оціночну таблицю (див. Додаток В).

Коли учні засвоять норми навчального співробітництва і зможуть озвучити їх без спеціальних опор, необхідність у подібній таблиці зникає.

Якщо взяти до уваги, що досягнення кожного учня в конкретний момент навчання є тимчасовою ситуативною характеристикою його знань, то в певні періоди навчального процесу учнів класу можна умовно поділити на чотири групи:

Н – некомпетентні, які ще не досягли мінімального рівня знань і не вміють розв'язувати поки що навіть типові завдання;

М – ті, що досягли мінімального рівня знань;

З – учні, що досягли загального рівня розвитку;

П – учні, які вийшли на просунутий рівень.

Мета колективної музичної діяльності – дати можливість кожному учневі пройти етапи засвоєння навчального матеріалу: **Н-М-З-П**.

Основні умови групової форми навчання в даному випадку:

1. Групи утворюються на етапі закріплення вивченого матеріалу. Склад груп визначають дидактичні, психологічні умови і керівні завдання вчителя.

2. Кожна група існує стільки часу, скільки їй відведено для розв'язання запропонованого завдання.

3. Група отримує завдання на чітко обмежений час, після чого звітує про результати роботи.

4. Представника групи для звіту призначає учитель.

5. Єдину оцінку за роботу групи виставляють усім її учасникам.

(Схема засвоєння навчального матеріалу в процесі групової роботи подається в Додатку Є).

Головними в організації колективної музичної діяльності при цьому є :

- одночасна взаємодія – всі учні працюють на музичних заняттях в один і той же час;

- однакова участь – для виконання музичних завдань всім учням дається однаковий час;

- дотримання ансамблевих вимог у процесі колективного музикування;
- позитивна взаємодія – група виконує завдання за успішної роботи кожного учня;
- індивідуальна відповідальність – під час роботи в групі в кожного учня своє завдання;
- колективістські взаємини відповідальної залежності.

Показником активних дій учнів є їх емоційний відгук на сам процес пізнання музики, прагнення до творчої інтерпретації музичних творів, задоволення від виконання індивідуальних і колективних творчих навчально-виховних завдань. Однак жоден вид музичної діяльності не дасть позитивних навчальних і виховних результатів, якщо у дитини немає навичок активного музичного сприймання.

У дослідження проблеми сприймання музичного мистецтва значний внесок зробили такі корифеї музичної педагогіки, як: Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, С. Горбенко, Н. Ветлугіна, сучасні відомі методисти: Т. Бодрова, О. Рудницька, О. Ростовський, Е. Печерська.

Сприймання музики в педагогічній науці розуміється як естетичне осягнення музичного явища в єдності його змісту та форми, як осмислення художніх образів музичного твору, виражених в ньому емоцій та почуттів.

Нерідко під розумінням музики вбачають можливість переказу її змісту. Таке уявлення неповне. Специфіка музики в тому й полягає, що її мова – це мова музичних образів, які не передають точних понять, причин і наслідків якогось явища. Музика втілює і викликає такі почуття й переживання, які іноді не знаходять свого повного, детального словесного вираження.

На уроках музичного мистецтва аналіз музичних творів є невід'ємною частиною діяльності учнів, допомагає їм проникнути у складний світ музичних образів. Саме на етапі аналізу школярі набувають досвіду музично-творчої діяльності, оволодівають знаннями та інтелектуальними навичками, необхідними для повноцінного сприймання.

У процесі музичного сприймання, яке є основою всіх інших видів музичної діяльності, учителю слід постійно співвідносити свої педагогічні наміри з пізнавально-творчими можливостями учнів. Адже те, що ними не сприйняте, не почуте, не засвоєне і не осмислене, ніскільки не сприяє їх музичному розвитку.

Одним із основних засобів формування та розвитку естетичного сприймання музичного мистецтва у школярів є слухання музики. Ця форма роботи – важливий компонент уроку музичного мистецтва в школі. Сучасна програма з музичного мистецтва для загальноосвітніх навчальних закладів передбачає ознайомлення учнів з музичними творами різних видів, жанрів, форм. Вона включає вивчення музики народної та професійної, вокальної та інструментальної, світської та церковної. Відомо, що саме в процесі слухання, аналітичного сприймання високохудожніх музичних творів формується інтерес до серйозного музичного мистецтва, розширюється музичний світогляд, виховується естетичний смак, закладаються основи загальної культури. Отже, процес слухання музичного твору, тобто сприймання, уже сам по собі є творчою роботою уяви слухача, його асоціативного мислення.

Музичне сприймання як вид колективної діяльності учнів – це творчий процес освоєння художніх цінностей музики, який сприяє наповненню духовного світу дитини високим суспільним змістом, формуванню моральних принципів, світоглядних позицій. У цьому процесі можна виділити три основні етапи: первинне розрізнювання (невизначне, несвідоме, тобто перцептивне сприймання музичних звучань); детальне бачення (аналіз виразно-сміслового значення музичної мови, її розуміння); цілісне усвідомлення (естетична оцінка емоційно-образного змісту музики, її інтерпретація).

Керуючи процесом розвитку музичного сприймання учнів, слід пам'ятати, що в ньому не існує обов'язкових і єдиних для всіх істин.

Спонукають колективну творчу роботу школярів на уроці наступні педагогічні прийоми та навички, що їх забезпечують:

1. Зосередження слухової уваги. В свій час Б. Асаф'єв писав: «Спостерігати мистецтво – значить вміти сприймати його... Сприймати музику – справа важка. До неї слід готувати увагу» [15, 47-59]. Від обсягу слухової зосередженості залежить якість спостереження за розвитком музичної думки, її емоційний вплив на слухачів, глибина осягнення ними змісту твору. Неуважність і відволікання учнів призводять до фрагментарності сприймання художнього образу.

2. Розрізнення емоційних настроїв твору та спостереження за розвитком музичного образу.

Відомо, що під час безпосереднього слухання чи виконання музики у дітей домінує активна емоційна діяльність, спрямована на фіксування настроїв, що виникають під впливом музичного твору і виявляються через реакції їх. Діти молодшого шкільного віку мають невеликий емоційно-естетичний досвід розрізнення настроїв, втілених у музичних творах. Складність сприйняття музичних творів для них полягає у тому, що музичний образ – це, передусім, вираження безпосередніх почуттів, переживань, настроїв, що передаються інтонаційно-образною формою, яку неможливо втілити ні в словах, ні перекласти на мову конкретних понять.

3. Оцінне ставлення до музичних творів.

Розвитку активного мислення і формуванню оцінних суджень школярів сприяють навідні запитання вчителя після прослуховування музичних творів сугестивного характеру, які спрямовані на навіювання певних умовиводів і оцінних висловлювань.

4. Вербалізації емоційних вражень від сприйняття музичного твору.

Досвід учителів-практиків засвідчує, що молодші школярі відчувають труднощі в доборі потрібних слів для виразу своїх почуттів. Потреба знайти адекватний вербальний еквівалент спонукає їх не тільки до уважного слухання, а й до усвідомлення змісту музики. Діє певна закономірність: чим багатший музичний досвід та лексичний запас школярів, тим змістовнішими будуть

надані ними вербальні музичні характеристики та визначення, тим більше можливостей для глибшого пізнання музики. З метою розвитку словникового запасу вчитель пропонує дітям підбирати слова-синоніми, слова-антоніми, епітети, метафори. Це орієнтує їх на пошуки більш влучних художньо-виражальних визначень для розкриття музичного образу, свого тлумачення музики. Для розвитку лексичних умінь учнів великого значення набуває образна, виразна мова вчителя із застосуванням влучних висловів, цитат, поетичних зворотів.

Для виконання тих чи інших завдань від учнів вимагається проаналізувати відомі їм факти, пригадати раніше прослухані музичні твори, встановити певні зв'язки, виділити характерні ознаки, зробити власні висновки. Усі ці дії виконуються у формі різноманітних прийомів мисленнєвої діяльності. Пізнавальні завдання і вправи, які використовуються в роботі з молодшими школярами, класифікуються за трьома типами:

1) *репродуктивні* – такі, що спонукають дитину до відтворення раніше здобутих знань та навичок (повторити засвоєний на уроці навчальний матеріал);

2) *частково-пошукові* – потребують використання засобів унаочнення, довідників, словників, енциклопедій; передбачають добір відповідного літературного, музичного та образотворчого матеріалу;

3) *продуктивні* – потребують активних мисленнєвих дій, індивідуальної інтерпретації, творчих роздумів з опорою на власні знання та досвід.

У процесі музично-пізнавальної діяльності використовують колективні творчі форми роботи: виконання учнями окремих доручень з підготовки до дискусії або диспуту; колективний пошук відповіді на проблемне завдання; колективне складання плану проведення музичної бесіди тощо.

Сучасна теорія і практика музичного виховання має у своєму арсеналі низку педагогічних методів, що сприяють активізації музичного сприймання учнів. Серед них *методи наведення* (бесіда, розповідь, пояснення,

коментування), *наочно-слухові методи* (демонстрація, ілюстрація, різноманітні технічні засоби), *методи мисленнєво-аналітичних дій* (аналіз, синтез, порівняння, висновки, узагальнення тощо), *ігрові методи*, а також такі *спеціальні методи*, як: варіювання, створення музичних колекцій, пластичне інтонування (передача характеру музики рухами), міжособистісна діалогова взаємодія, метод групових музичних щоденників, художньо-образних асоціацій, особистісної музичної презентації, а саме:

Метод інтегративного використання музичних та позамузичних асоціативних уявлень (слово, малюнок, рухи, пластичне інтонування, міміка).

Зв'язок музики, що сприймається, з іншим позамузичним художнім матеріалом (із сфери літератури, живопису, візуального та синтетичного видів мистецтва), містить в собі значні пізнавальні можливості. В той же час досвід музичного сприймання учнів поповнюється і через інші інформативні засоби і форми. Важливо, щоб уявлення учнів базувались на характерних особливостях твору із врахуванням сутності музичного образу. Тому говорити про використання учителем в педагогічних цілях художніх асоціацій можна лише при врахуванні наступних факторів: а) зміст і повнота асоціативних уявлень, що використовуються, повинні безпосередньо обумовлюватись змістом і художньою довершеністю музичних творів, які сприймаються; б) застосовані асоціативні уявлення мають відповідати конкретним педагогічним цілям та інтелектуальним можливостям молодших школярів.

Метод виконавської та художньої варіативності використовується для розширення музичних уявлень учнів, а також для забезпечення вибору учнями варіантів виконання і сприймання як основи розвитку музичного мислення. Активізації мислення учнів сприяє слухання одного і того ж твору в різному виконанні, порівняння виконавських інтерпретацій. При цьому важливого значення набуває в роботі з дітьми «живе» виконання музичного твору, яке справляє на дитячу аудиторію значний емоційний вплив. Відомо, що без емоційного зв'язку вчителя-виконавця і учня-слухача неможливо розвинути у

дитини свідоме, аналітичне сприймання музичного образу. Так, Б. Асаф'єв пропонував використовувати слухання музики як «гімнастику музичного відчуття і свідомого сприймання музики». Він писав: «Музична культура потребує слухачів, здатних критично розбиратися в художніх музичних явищах, а не пасивних спостерігачів» [15, 61].

Прийом фрагментарного виконання музичних творів застосовується з метою закріплення навичок аналізу творів і розуміння ролі засобів музичної виразності. Для цього вчитель добирає фрагменти творів різних композиторів за певною ознакою (особливості мелодики, музичних інтонацій, використання тембрів інструментів, темпу, динаміки).

Прийом ескізного виконання твору застосовується в практиці музичного виховання для закріплення музично-образних уявлень, досягнення цілісності сприймання музичного образу. Для цього вчитель виконує на інструменті (або використовує прослуховування запису) не весь твір, а лише деякі фрагменти, щоб показати, які зміни відбуваються в розвитку музичного образу та що сприяє цьому. Такий прийом дає можливість за короткий час ознайомитися водночас із декількома творами, охопити в уяві не тільки кожний твір в цілому (ідею, зміст, структурну будову, особливості засобів музичної виразності), а й закріпити знання, накопичити й систематизувати музичні враження учнів.

У розвитку пізнавальної активності школярів значну роль відіграє *метод міжособистісної діалогової взаємодії*, який розгортається у процесі спілкування в комунікативних ланках «учень-учень», «учитель-учень», «виконавець-слухач», «учень – автор (герой) твору». Такий внутрішній діалог забезпечує поглиблене знайомство слухача з образно-художнім змістом твору. Він відбувається в процесі взаємодії художньої інформації та суб'єктивного варіанта її відображення в свідомості слухача, який начебто розмовляє з «героєм» твору, ставить йому запитання і дає уявну відповідь. Цей метод базується на процесі колективного обговорення учнями (без втручання вчителя) своїх переживань, відчуттів з приводу тих чи інших музичних явищ.

Результатом такої спільної діяльності є те, що в учнів розширюється уявлення про можливість музики позитивно впливати на чуттєву сферу особистості, активізувати пізнання. Таким чином поєднуються елементи індивідуальної та колективної форм роботи, стимулюється пізнавальна активність і колективна творчість. Теми для обговорення пропонує вчитель, виходячи з тематики, цілей та завдань конкретного уроку.

Творчому самовиявленню учнів, глибокому проникненню їх у світ образів музичного мистецтва сприяє *метод художньо-образних асоціацій*, який дає змогу активізувати чуттєвий досвід учнів, зробити навчання більш цікавим і значущим для них. Учні вчаться знаходити зв'язки між творами різних видів мистецтв, між історичними подіями, відображеними в творах, між художніми образами тощо.

Метод групових музичних щоденників використовується таким чином: в кабінеті музики заводять журнал, в якому учні можуть записувати свої думки, почуття, враження з приводу прослуханих музичних творів, спостережень за певними музичними явищами. Це сприяє формуванню певних естетичних ставлень до музики, удосконаленню навичок аналізу музичних творів.

Уміння спілкуватися з мистецтвом – необхідна умова духовного росту особистості дитини. Ефективним засобом розвитку таких умінь є *метод особистісної музичної презентації*, який має два етапи застосування: самостійна підготовча робота учня вдома та презентація набутих знань у класному колективі. На першому етапі учням пропонується самостійно підбирати фрагменти музичних творів, які б за своїми емоційними настроями, художніми образами були близькі характеру та інтересам самої дитини. На другому етапі учень презентує перед однолітками своє знання обраних творів, власні дії, почуття, думки. Завдяки такому зв'язку, що утворюється між учнями класу, кожен має можливість дізнатись про ставлення однокласників до себе, до своїх естетичних смаків, переживань. Водночас учні набувають досвіду колективного спілкування, комунікативних навичок.

Ефективним засобом створення на уроці атмосфери творчої співпраці, формування інтелектуальних навичок учнів є вокально-хоровий спів, в процесі якого розвивається дитячий голос, вдосконалюються вокально-хорові навички, учні ознайомлюються з народними піснями та творами відомих композиторів минулого і сучасності, поповнюють свої знання про виражальні засоби музики (особливості музичної мови), за допомогою яких виражається в музиці художній задум (ритм, висотність, рух мелодійної лінії, динаміка, темп, тембр, структура, фактура тощо).

Формування активної особистості школяра можливе за умови диференціації навчання хоровому співу. Так, під час розучування мелодії пісні з нот учитель може використати різноманітні завдання: для сильніших учнів – настроїти клас у тональності (заспівати тонічний тризвук, розв’язання стійких ступенів ладу в нестійкі тощо), провести вокально-хорову розспівку (на вироблення певних навичок); підготуватися до відтворення мелодії пісні голосом чи на інструменті, підібрати функції-акорди або другий голос; диригування хором-класом; для слабших – читання нот без ритму, плескання ритмічного малюнка (кожному учню – один такт, що дасть можливість опитати більшу кількість учнів), ритмізація тексту (кожному учню – одна фраза), пофразне повторення за вчителем та сильнішими учнями мелодії нотами та з текстом

Диференціацію завдань для учнів з різними вокальними даними передбачено в різних варіантах виконання пісні: ескізне виконання (хто відчуває, що зможе заспівати разом з учителем, – співає, хто ні – слухає), виконання «ланцюжком» (легші місця – для усіх учнів, важчі – для солістів). Для учнів, що професійно займаються музичним мистецтвом, можна запропонувати продемонструвати свої музично-виконавські досягнення. Завдання вчителя – навчити співати в унісон, свідомо контролювати свій спів.

Пісня звучатиме тільки тоді, коли будуть узгоджені між собою темп, ритм і динамічні відтінки її, тобто буде досягнуто ансамблю. Дітям молодшого

пшкільного вiку нелегко дається пунктирний ритм. Тому пiд час розучування пiсень доцiльно пропонувати вiдтворити його оливцем або оплесками в долонi.

Учнi легко запам'ятовують i вiдтворюють мелодiю пiснi, якщо вони добре з'ясовують її змiст. Глибоке розумiння змiсту пiснi, осмислене заучування понять i образiв, що мають мiсце в її тексті, є важливою умовою виразного, емоцiйного спiву дiтей.

До дiючої програми з музичного мистецтва включено багато творiв, зручних для iнсценування, створення танцювальних композицiй, виконання музично-ритмiчних рухiв, пластичного вираження особливостей музики (пластичне iнтонування засобами вiльного диригування, оплески, притупування, танцювальнi рухи, крокування, гра на уявних музичних iнструментах тощо).

Музично-ритмiчнi рухи – один з найулюбленiших видiв колективної музично-виконавської дiяльностi учнiв. Передавання характеру музики в русi розвиває природну музичнiсть дiтей, здатнiсть емоцiйно i свiдомо сприймати музику. Введення на уроцi активних рухових моментiв пiдвищує зацiкавленiсть, активнiсть сприйняття музики, сприяє розвиткови чуття ритму, ладу, музичної пам'ятi, слуху. Музично-ритмiчнi рухи допомагають дiтям осмислювати, усвiдомлено сприймати i виконувати музичнi твори, а також вiдграють важливу роль у розвитку мислення, творчої уяви, iнiцiативи.

Рухи пiд музику можна включати в усi види навчальної дiяльностi на уроцi: пiд час слухання музики, для кращого запам'ятовування матерiалу, для вироблення чистоти iнтонацiї, пiд час гри на дитячих ударних iнструментах, в ходi знайомства з музичною грамотою. Так, пiд час ознайомлення дiтей iз сильними i слабкими долями використовується тактування, простукування оливцем об парту, оплески. Пояснюючи тривалостi нот, їх спiввiдношення, вчитель вводить марш i легкий бiг вiдповiдно чвертями i восьмими, оплески та простукування ритму паличками. Говорючи про музичнi розмiри, застосовуються танцювальнi рухи польки, вальсу, маршу. Пояснюючи

побудову музичних творів, темп, динаміку, вчитель пропонує дітям виконати різноманітні танцювальні кроки, зміну їх при зміні музичних частин, темпу, динаміки.

Вчителеві важливо приділяти увагу виробленню в учнів навичок осмисленого і усвідомленого сприймання музики, виразності виконання рухів. Імпровізуючи, діти повинні відчувати ритм, реагувати на зміну характеру музики і засобів музичної виразності, підкреслювати рухами особливості фразування. В процесі виконання таких творчих завдань, пов'язаних з імпровізацією і драматизацією пісень, п'єс для слухання, першокласники розвивають свою природну музикальність, уяву, творче мислення.

У другому класі музично-ритмічна діяльність учнів на уроці спрямовується на закріплення набутих раніше навичок виразного руху і засвоєння більш складних рухів, формування вмінь творчо використовувати рухи в танцях. Наприклад, виконання маршових і танцювальних рухів допомагає формуванню уявлень учнів про пульсацію сильних і слабких долей в музиці.

У третьому класі діти повинні вміти реагувати на зміну частин і музичних фраз, мати уявлення про принципи розвитку музики і побудови музичних форм, вміти виділяти характерну ритмічну інтонацію танцю, пісні, маршу, розшифровувати її за допомогою складового позначення тривалостей («та» і «ті-ті»).

У четвертому класі на уроках музичного мистецтва широко використовується імпровізація та драматизація фольклорно-пісенного матеріалу для формування уявлень про характерні особливості народної музики, зокрема її варіативної основи. Учні четвертих класів знайомляться з характерними рухами національних танців (гопака, козачка, полонезу, мазурки), що допомагає їм осмислити індивідуальність музичної мови окремих націй і стилів.

Проведені дослідження показують, що в першому семестрі учні молодших класів уважні на уроці лише протягом тридцяти хвилин. Наприкінці уроку діти втомлюються, починають відволікатися, потребують активних дій. Тому в різні моменти уроку слід надавати дітям змогу рухатися, співати не тільки сидячи, а й стоячи, виступати в ролі «диригентів» у процесі слухання музики, гри на уявних інструментах.

Ефективним засобом попередження надмірної втомлюваності учнів на уроці є фізкультхвилинки. Найбільша ефективність фізкультхвилинки досягається при урізноманітнюванні їх форм і змісту, а також при наявності в них ігрових елементів. Наприклад, можна провести фізкультхвилинки: танцювальні (всі рухи довільні, бажані можуть підспівувати); ритмічні (відрізняються від танцювальних більш чітким виконанням рухів); мовно-рухові (колективне читання дитячих фольклорних текстів і створення музично-рухових образів); наслідувальні (імітація гри на інструментах: фортепіано, скрипка, барабан, дудочка).

Однією з ефективних форм колективної творчої діяльності дітей, яка формує навички елементарного музикування, розширює музичний кругозір, викликає бажання спільно виконувати музичні твори, є *гра на дитячих музичних інструментах*. Участь в оркестрі (ансамблі), як і в хорі, заохочує дітей до активного музикування, породжує почуття відповідальності за колектив. Це широке поле для навчання творчих прийомів: імпровізації, інтерпретації, композиції.

Цікавими для дітей формами імпровізації можуть бути ритмічні супроводи на дитячих ударних інструментах: дерев'яних паличках, тарілочках, трикутниках, барабанах, бубнах, маракасах. Такі супроводи можуть мати різні форми: йти паралельно і в безпосередньому зв'язку з мовним текстом, підкреслюючи чи доповнюючи його, або будуватися на остинатному ритмі.

Відомо, що молодші школярі активно сприймають римовану мову. Вона здатна пробудити в них образну фантазію, викликати інтерес до

звуковидобування, до різних відтінків мовної інтонації. Тому доцільно з метою імпровізації на дитячих музичних інструментах використовувати старовинні дитячі народні віршики, лічилки, дразнилки.

У сучасних педагогічних і психологічних дослідженнях сформульовано ряд *вимог*, які сприяють максимальній активізації пізнавальної діяльності учнів, формуванню їх творчої активності. Це:

- використання активних форм і методів організації навчальної діяльності, орієнтованої на конкретного учня;
- створення атмосфери зацікавленості кожного учня в роботі класу;
- стимулювання учнів до власних висловлювань, використання різних способів виконання завдань без страху помилитися, дати неправильну відповідь;
- підтримка учня у його бажанні знаходити свій спосіб роботи, аналізувати роботу свою та інших учнів на уроці;
- створення навчальних ситуацій, що дають змогу кожному учневі на уроці виявляти ініціативу, самостійність у колективній роботі;
- забезпечення необхідних умов для природного самовираження учня, формування його творчої активності.

Об'єктивним результатом використання технології колективної навчальної діяльності є досягнення ефективності в навчанні учнів з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру, різним рівнем сформованості умінь і навичок самостійної навчальної діяльності.

Тобто колективна творча діяльність учнів може розглядатись як дійовий засіб реалізації гуманізації освіти, суть якої, за словами Г. Балла, полягає у «задоволенні базових потреб учнів через створення умов діяльності, сприятливих у психофізіологічному і соціально-психологічному планах, ретельному врахуванні у процесі її організації вікових та індивідуально-типологічних особливостей» [18].

2.2. Освітньо-виховна робота в позаурочний час з формування і розвитку творчої активності учнів

Як відомо, завдання навчання та виховання молодших школярів мистецтвом музики не зводиться тільки до засвоєння і розуміння мистецтва як такого, а передбачає формування естетичного ставлення до дійсності, розвиток творчої активності, виховання тих якостей, які характеризують загальний розвиток майбутньої особистості дитини. Тому важливо вже в ранньому віці дати дитині яскраві музичні враження, збудити емоційний відгук на музику.

Складні завдання естетичного виховання, залучення до музичного мистецтва вирішуються насамперед у процесі навчання. Через активне засвоєння музичної грамоти, оволодіння навичками музичного сприймання, накопичення виконавського досвіду, в процесі виконання творчих завдань, музичних імпровізацій, розв'язування проблемних ситуацій, у музично-дидактичних іграх, інших видах художньо-творчої діяльності учні виявляють і розвивають свої здібності, творчу активність.

Однак музичне виховання учнів не може обмежуватися одним уроком на тиждень, яким би досконалим він не був. Ефективним доповненням уроку є позакласна музично-виховна робота (масова, колективна, групова, індивідуальна), пов'язана із діяльністю гуртків художньої самодіяльності, шкільних творчих колективів, груп продовженого дня.

При цьому зміст, методи й організаційні форми позаурочної роботи менш регламентовані, ніж у навчальному процесі. Учитель має можливість побудувати позакласну роботу цікаво, задовольнити потреби кожної дитини в активності, самодіяльності, у спілкуванні з однолітками, що не завжди є можливим на уроках.

На думку сучасних вчених: А. Болгарського, І. Гадалової, А. Нісімчука, Г. Падалки, І. Смолюка, основними закономірностями виховної роботи в

позаурочний час є: обумовленість виховання суспільними потребами та умовами життя; взаємозалежність виховання, навчання, освіти та розвитку особистості; залежність виховання від вікових та індивідуальних особливостей учня.

І. Підласий виділяє такі суто педагогічні закономірності процесу виховання: виховання дитини здійснюється лише шляхом активності самої дитини; зміст діяльності дітей у процесі їхнього виховання обумовлений потребами дітей і від того є варіативним і визначається на кожному даній момент розвитку актуальними потребами; вирішальним для сприятливого розвитку особистості є внутрішній стан дитини, що визначає його ціннісне ставлення до об'єктів діяльності; діти не повинні відчувати себе об'єктом професійних зусиль [162, 60].

С. Лобода пропонує такі основні принципи виховання: принцип гуманізму; принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей школярів; принцип цілісного підходу до виховання.

Розкриваючи сутність процесу виховання в позаурочний час, педагог визначає специфіку позаурочного виховання наступним чином:

- загальна мета виховання, яка визначається об'єктивними факторами розвитку суспільства, конкретизується з урахуванням національно-регіональних, статево-вікових, індивідуально-особистих особливостей;
- специфіка позаурочного виховання полягає в тому, що це процес багатофакторного впливу на особистість;
- процесу виховання властива певна віддаленість результатів, нерівномірність їх прояву [126, 12-13].

Отже, виховання особистості відбувається тільки у процесі включення її в діяльність; виховання неможливе без стимулювання активності особистості, що формується; в процесі виховання необхідно проявляти високий гуманізм і повагу до дитини в поєднанні з високою вимогливістю; необхідно враховувати

вікові та індивідуальні особливості учнів; виховання має здійснюватися в колективі і через колектив.

Головна мета позаурочної роботи з музичного виховання учнів – розширити і поглибити знання школярів у галузі музично-естетичної культури, зміцнити набуті на уроках навички та вміння, підтримати та розвинути їхні естетичні інтереси та смаки, залучити до активної музичної діяльності учнів, які захоплюються музичним мистецтвом, прагнуть активного самовираження і самореалізації засобами музики.

У забезпеченні ефективної організації позакласної музично-виховної роботи слід дотримуватись наступних вимог:

а) усі види позакласних музичних занять спрямувати на морально-естетичне виховання учнів, формування їх музичних смаків та інтересів;

б) застосовувати різноманітні за своїм функціональним змістом види музично-творчої діяльності, в процесі якої створюються сприятливі умови для виявлення активності, ініціативності та самостійності школярів, розкриття і розвитку юних талантів і обдарувань, творчого потенціалу кожної дитини;

в) організовувати колективну творчу діяльність, в ході якої учні включаються в багатопланову безпосередню взаємодію один з одним, що активно допомагає самоствердженню особистості у шкільному колективі;

г) заохочуючи до музичної діяльності, формувати в учнів не тільки пізнавальні, виконавські, творчі вміння, а й активне бажання пропагувати музичне мистецтво.

Ефективною формою масового залучення молодших школярів до художньо-естетичної діяльності в позаурочний час може стати організація КТД (колективної творчої діяльності) за методикою І. Іванова.

Методика колективного творчого виховання (КТВ) як система була розроблена доктором педагогічних наук І. Івановим разом з його однодумцями – вченими і практиками в 60- 70 роках минулого століття на основі педагогічної

спадщини А. Макаренка, С. Шацького, П. Блонського, В. Іоніна, В. Сухомлинського, інших відомих вчених-педагогів.

Сьогодні методика колективного творчого виховання має більш поширену назву – методика колективної творчої діяльності (КТД), бо вийшла далеко за рамки школи і використовується тоді, коли необхідно створювати і реалізовувати творчі проекти.

Методика КТД – це спосіб організації життя дитячого колективу на принципах демократизації і гуманізації сучасної школи. Вона визначається такими вимогами:

- дорослі та діти, поєднані спільною справою, спільними життєво важливими турботами, створюють разом усе (навіть урок), будують свої взаємини на принципах співробітництва і співтворчості;
- вчитель (вихователь) у своїй роботі орієнтується на позитивні риси кожного учня, прагне активізувати і розвинути творчі сили дитини;
- організація життєдіяльності дитячого колективу повинна мати творчий характер, відрізнятися гнучкістю форм і різноманітним змістом.

Отже, методика КТД – це методика людяності, діяльності, творчості.

Принциповими положеннями методики КТД є:

1) *соціальна спрямованість діяльності* – тільки в турботі про свою Батьківщину виховують гідного громадянина. Тому вся колективна творча діяльність має бути спрямована на покращення розвитку своєї школи, на турботу про громадян (людей похилого віку та інвалідів), які її потребують, на відкриття невідомої сторінки історії тощо. Це забезпечує залучення дитини до поліпшення умов, у яких вона живе і в яких відбувається її громадянське становлення;

2) *стосунки турботи* – тільки в атмосфері доброзичливих, щирих, демократичних стосунків з дітьми можна розбудити в них інтерес до спільної творчої діяльності. В такий спосіб відбувається підготовка дитини до

майбутньої діяльності, повноцінного життя в колективі, її орієнтація на поліпшення свого мікросередовища;

3) *розподіл колективу на мікроколективи* – творчі групи, екіпажі, бригади, ланки тощо. Щоб у плануванні, організації й аналізі діяльності взяли участь усі члени колективу, необхідна дворівнева організація діяльності: на рівні мікроколективу (3-10 осіб), де кожен пропонує, обговорює, діє, і на рівні всього колективу, де пропонують, обговорюють, діють представники кожного колективу чи окремі мікроколективи. Мікроколективи можуть бути постійними і тимчасовими. Основа розподілу може бути різною (за інтересами, за бажанням, за місцем проживання тощо);

4) *колективна творча справа* – це форма організації колективної творчої діяльності й разом з тим основний виховний засіб. Колективні творчі справи, колективні творчі ігри, колективні творчі свята, колективні організаторські справи – це способи організації яскравого, наповненого працею та грою, творчістю і товариськістю, мрією і радістю життя;

5) *чергування творчих доручень* виключає розподіл колективу на актив і пасив. Усі «командирські» пости – по черзі: сьогодні – ти, завтра – я, але завжди разом, за все – відповідаємо;

6) *розмаїття діяльності* – колективні творчі справи дозволяють комплексно вирішувати завдання розумового, морального, трудового, естетичного та фізичного виховання школярів.

Але кожна справа має свою спрямованість, згідно з якою всі колективні творчі справи можна **класифікувати** як:

- *організаторські*: збір-народження колективу, колективне планування, обговорення зробленого, збір-вогник, газета-блискавка, «жива газета», лінійка з творчими рапортами тощо;

- *суспільно-політичні*: марш-похід, маївка, прес-бій, прес-конференція, «круглий стіл», конкурс плакатів, малюнків на асфальті тощо;

- *пізнавальні*: клуб допитливих, «чомучок», турнір-вікторина, естафета улюблених занять, конкурс фантастичних проєктів тощо;
- *трудові*: «Майстерня Саморобкіна», «Книжкова лікарня», «Снігова казка», трудові операції, трудові десанти;
- *художньо-естетичні*: конкурс інсценованих пісень, музичний карнавал, огляди-конкурси читців, співаків, танцюристів, музикантів, пантоміми, спортивних танців; літературно-музична вітальня, музичний клуб, святковий концерт, захист фантастичних проєктів типу «Мистецтво майбутнього: музика, кіно, театр, образотворче мистецтво», музично-ігрова програма «Козацькі забави»;
- *спортивно-оздоровчі*: веселі старты, народні спортивні ігрища, свято Мийдодіра, спартакіади, весняне свято м'яча і скакалки тощо.

Зміст цікавих колективних справ для молодших школярів і їх старших товаришів – дорослих описаний в книзі І. Іванова «Енциклопедия коллективных творческих дел» [89]. У книзі даються методичні рекомендації для вчителів, пропонується на вибір кілька можливих, апробованих на практиці варіантів проведення творчих справ. Рекомендації супроводжуються цікавими розповідями про те, як були задумані, організовані і здійснені окремі з цих справ.

На думку І. Іванова, структуру кожної колективної творчої справи визначають *шість послідовних стадій колективної творчості*, зокрема:

1. Попередня робота колективу: визначення ролі даної КТС у житті колективу; висування виховних завдань; розробка різних варіантів справи; проведення з учнями настановчої (стартової) бесіди.

2. Колективне планування: уточнення мети діяльності в мікроколективах (ланках, загонах, тимчасових об'єднаннях); колективний збір інформації; колективний аналіз і узагальнення зібраної інформації; визначення завдань; загальний збір-старт, на якому виробляють план майбутньої справи. В процесі диспуту, захисту проєктів вирішуються наступні питання: Для кого провести

справу? Як краще її провести? Хто візьме участь у справі (увесь колектив чи мікроколективи)? тощо.

3. Колективна підготовка справи: керівний орган КТС, куди входять представники від кожного мікроколективу, уточнює і конкретизує план підготовки і проведення творчої справи; організовує виконання плану, доручаючи учасникам певні ділянки роботи; організовує їх взаємну діяльність і заохочує ініціативу кожного.

4. Проведення колективної творчої справи: здійснення накресленого плану; вчителі як ведучі керівники творчої справи заохочують учнів, підтримують їх ініціативу, творчість, створюють позитивний мікроклімат.

5. Колективне підбиття підсумків КТС: аналіз виконаної справи на рівні мікроколективів (що вдалося зробити із запланованого? завдяки чому? що варто використовувати надалі? що зробити традицією?); загальний збір, колективна оцінка виконання справи.

6. Найближча післядія КТС: виконання рішень, прийнятих на загальних зборах; творчі доручення мікроколективам; визначення нових КТС [89, 20-25].

В організації колективної творчої діяльності дітей педагог може бути консультантом, експертом, керівником одного із мікроколективів чи учасником справи.

Стимулом для вибору школярами тих чи інших колективних творчих справ є: перспектива участі в шкільному святі; пізнавальний інтерес, що виникає в результаті навчальної чи виховної роботи; потреба в самостійних активних діях, в товариському спілкуванні з однолітками і старшими, в колективній грі, в цікавості до всього нового, незвичного. Все це визначає багатосторонність і неповторність колективних творчих справ, які можна застосовувати в роботі з молодшими школярами.

Так, у вересні-жовтні на стадії формування колективу першокласників можна використати в тому чи іншому варіанті колективні творчі справи: «Естафету знайомства з азбукою звуків, ритмів і букв», операцію «До

побачення, Літо, і здрастуй, Осінь!», свято-вогник «Ритми осені», конкурс малюнків на асфальті.

У середині листопада можна запланувати свято «Прощавай, Буквар», у грудні - січні – свято «Здрастуй, Зимонько-Зима!», операцію «Зимова фантазія».

У другому півріччі для першокласників можна рекомендувати такі колективні справи, як: «Святкова несподіванка для рідних» (мам і бабусь, батьків і дідусів), свято «До побачення, школо! Здрастуй, Літо!» святковий концерт «Сюїта інсценізованих пісень» тощо.

Другокласники вже більш свідомо планують і обговорюють тематику колективних творчих справ, якими можуть бути: захист фантастичних проєктів типу «Музика, театр майбутнього», турнір-вікторина «Казковий букет з віршів та пісень», виставу лялькового театру.

У третьому класі можна використовувати ті ж тематичні заходи, що у першому і другому класах, ускладнюючи їх зміст і доповнюючи новими формами роботи. Наприклад, після проведення свята «Здрастуй, школо!» можна розпочати роботу з підготовки свята «Козацькому роду – нема переводу», конкурсу знавців музики. В березні доцільно підготувати свята «Весна іде – Весні дорогу», «Нашим мамам і бабусям», в травні – «Салют Перемозі!». Під кінець навчального року – тематичні концерти «Наш улюблений композитор», «Пісні дітей різних країн світу», музичний конкурс «Чарівна україночка».

Сьогодні все більш помітною стає тенденція розвитку інтересу школярів до фольклору, етнографії, народних звичаїв, обрядовості. Традиційними стають фольклорні свята, свята рідної мови, фестивалі мистецтв, які все більшого поширення набувають безпосередньо в школах. У навчальних закладах створюються фольклорні колективи, які об'єднують учнів, вчителів, батьків дітей. Участь у таких колективах виховує у дітей почуття приналежності до свого народу, його духовної і матеріальної культури, любов до рідного краю,

його історії, до народної пісні, танцю, вчить розуміти та поважати споконвічні традиції, символи українського народу.

У формуванні й розвитку творчої активності учнів загальноосвітньої школи важливу роль відіграють учнівські творчі колективи. Найбільш доступна, найбільш демократична і масова форма залучення школярів до творчого процесу, до засвоєння цінностей музичної культури минулого і сучасності – хорове мистецтво. Хоровий спів поєднує у собі навчання естетичного сприйняття музики і розвиток виконавських можливостей, формування загальної культури, художньо-естетичних якостей.

Хоровий спів активно розвиває як виконавську майстерність співаків, так і елементи їх композиторської творчості, привчає учасників хору до колективного відчуття, колективних дій, виховує почуття товарищескості. Поєднання в хоровому жанрі слова і музики дозволяє з великою ефективністю впливати на учасників хору в плані формування їх особистісних якостей, естетичного, морального, а також спеціального музично-хорового виховання.

Ці завдання вирішуються шляхом виразного, грамотного виконання пісні, яке в свою чергу вимагає оволодіння вокально-хоровими навичками і певним колом музичних знань.

Методика вокально-хорової роботи ґрунтується на загальнопедагогічних і спеціальних музично-педагогічних принципах і спирається на стимулювання активності, інтересу, творчого розвитку учасників хорового колективу. При цьому педагогічні і методичні установки єдині для уроків музичного мистецтва і занять у хорових колективах.

Оскільки стержнем хорового навчання повинен стати розвиток музичного слуху, перше, з чого розпочинається вся вокально-хорова робота, – це виховання слухової уваги до нового твору. Цілеспрямоване прослуховування пісні, як правило, розпочинається з розповіді про композитора, автора тексту пісні, роз'яснення незрозумілих дітям слів.

Наступний відповідальний етап – показ пісні. Тут головна вимога – щоб твір, який буде розучуватись, прозвучав виразно, емоційно, артистично і викликав у дітей художнє враження. Краще, якщо пісня прозвучить у виконанні вчителя (керівника хору) або одного чи декількох підготовлених вчителем учнів. Можна скористатись і аудіозаписом (соліст або хор). Але бажано, щоб звучання в записі йшло після живого виконання вчителя. Тоді учні самостійно зможуть порівняти характер того чи іншого виконання, вибрати кращий для себе варіант.

Коли діти розуміють зміст пісні, а мелодія хвилює їх серця, вони успішно оволодівають технікою співу, яка є лише засобом грамотного виконання музично-хорових творів. Будова пісні, ритм, рух мелодії, динамічні відтінки – все це співаками повинно сприйматись свідомо. Осмислене сприйняття змісту пісенного матеріалу сприяє розвиткові музично-образного мислення учнів.

Після прослуховування твору проводиться бесіда, в ході якої визначається характер і зміст твору, найбільш яскраві засоби, які використовує композитор, намічаються виконавські прийоми.

Наступний етап – розучування пісні, яке супроводжується формуванням вокально-хорових навичок і вокально-хорової техніки. Мається на увазі: чисте інтонування; правильне співацьке дихання; чітка артикуляція і дикція; уміння зберігати єдину вокальну позицію в усьому діапазоні голосу; володіння певним діапазоном голосу; розвинена рухомість голосу, необхідна для виконання колоратур і прикрас; уміння користуватися різною силою голосу, володіння філіруванням звуку, вміння змінювати забарвлення звуку залежно від стилю і настрою музичного твору; володіння різними штрихами вокальної техніки – легато, нон легато, маркато, стакато – та різними видами акцентів.

Перераховані вокально-хорові навички є тією основою, яка допомагає по-справжньому зрозуміти художній образ, проникнути в глибини музики, без якої хоровий спів повноцінного виховного значення не може мати.

У шкільній практиці репертуару учнівських хорів приділяється багато уваги, проте мають місце помилкові тлумачення, коли цінність твору визначається головним чином змістом літературного тексту; особливо це стосується народних пісень. Музика красою звуків відображає красу реальної дійсності в її узагальнюючих емоційно-конкретних формах. В цьому плані дуже важливим є забезпечення хорового колективу відповідним репертуаром.

При відборі репертуару для шкільних хорів необхідно дотримуватись наступних вимог художнього і виховного характеру:

- репертуар необхідно підбирати так, щоб в ньому була жанрова різноманітність, а також різноманітність тематики хорових творів;
- твір, включений до репертуару, повинен бути повноцінним за своїм змістом і відзначатись високими художніми якостями;
- відібрані твори мають бути доступними для даного хорового колективу. Доступність визначається вокальними особливостями твору (діапазон хорових партій, текстура, гармонія, голосоведення);
- репертуар повинен підбиратись з таким розрахунком, щоб кожний новий твір прищеплював учням певні вокальні або музично-слухові навички, які б сприяли росту хорового колективу;
- репертуар потрібно підбирати з таким розрахунком, щоб його можна було виконати в концертному виступі;
- необхідно також враховувати складність музичної фактури відібраних творів. Остання умова обумовлюється кількісним складом хору, його вокальними можливостями, загальною музичною підготовкою.

Репертуар шкільного хору, як правило, складається з творів сучасних композиторів, народної пісенної творчості, хорової літератури і творів зарубіжних композиторів-класиків. Твори сучасних композиторів дають можливість хоровому колективу відгукнутись на громадсько-політичне життя нашого часу і мають велике виховне значення як для учасників хору, так і для широкого кола слухачів.

Народна пісня допомагає пізнати дух свого народу, світ його відчуттів, прилучатись до духовних скарбниць національної культури

Цінним матеріалом для хорової самодіяльності є твори українських композиторів. Робота над цим матеріалом дає можливість прищепити хоровому колективу любов до музичної спадщини минулого, виховувати у дітей духовні цінності та ідеали.

Відбір репертуару – творчий процес, який вимагає від керівника хору знання законів сприймання учнями тих чи інших музичних творів, закономірностей музично-хорового розвитку школярів, вміння передбачати динаміку цього розвитку, гнучко реагувати на нові віяння у сучасному музичному житті. При роботі з дитячими хорами це особливо важливо, так як хоровий колектив є перш за все засобом різностороннього розвитку дитини.

Серйозної уваги заслуговує аналіз твору в тембровому відношенні, тобто виявлення особливостей виразних засобів твору, які впливають на характер звучання хору, на тембр голосу в процесі роботи над піснею. Спираючись на знання особливостей звучання дитячого голосу, необхідно чітко уявляти, в якій мірі можуть впливати на характер звучання такі елементи твору, як його теситура, звуковисотні компоненти, ритмічний рисунок, динаміка, штрихи, поетичний текст, художній образ в цілому, його емоційна насиченість.

Відповідальний момент у житті хорового колективу – концертний виступ, який є якісним показником всієї організаційної, навчально-творчої, виховної роботи керівника і самих учасників. Однак концертний виступ – це не тільки показ певних художніх результатів, підведення підсумків роботи колективу. Концертний виступ несе у собі виховне навантаження, має педагогічну цінність як ефективна форма морального, соціального, естетичного, творчого розвитку учасників хорового колективу.

Кожний концерт має виховне значення. Концерт – це не тільки підведення підсумків, огляд досягнутого. Це ще і зустріч з мистецтвом, із слухачами, від якої залежить успіх хорового колективу, формування

справжньої естетичної культури учасників хору і масової аудиторії слухачів. Таким чином, хорове мистецтво має величезні можливості. Воно не тільки розвиває музичні здібності (музичний слух, почуття ритму, музичну пам'ять), формує вокально-хорові навички, виховує музично. Воно прилучає до музичної культури, знайомить з кращими зразками сучасної музичної літератури, класичної спадщини і народної творчості, виробляє музично-художнє мислення, естетичні погляди, естетичні смаки, творчі музичні навички.

Одним із видів колективної музичної діяльності школярів, в процесі якої розвиваються музичні здібності дітей, збагачується їх художній досвід, формується інтерес до колективного виконавства, є гра в дитячому оркестрі.

Процес колективного музикування збагачує дитину враженнями, позитивно впливає на її творчий розвиток, активно сприяє формуванню відчуття тембру, ладу, ритму, музичної форми, уявлень про виражальну сутність музичної мови. Музичний досвід, який набувають діти на заняттях з оркестром, дозволяє їм застосовувати отримані знання і вміння під час проведення шкільних свят, колективних розважальних заходів, у повсякденному житті, самостійній музичній діяльності.

Беручи участь у дитячому оркестрі, учні набувають вмінь: активно сприймати музику, розрізняти на слух тембри інструментів; володіти способами гри на них; читати свою партію, орієнтуючись у нескладних партитурах; володіти навичками ансамблевого виконання; співставляти музичні твори за їх жанрами, характером і засобами музичної виразності.

У роботі з молодшими школярами використовуються найпростіші музичні інструменти, які класифікуються за відомими групами: ударні: бубни, кастаньети, барабани, трикутники, тарілки, дзвіночки, металофони, ксилофони, маракаси; струнні: цитри, домри, цимбали, дитячі гуслі, балалайки; духові: сопілки, дудочки, флейти, саксофони, тріоли, кларнети, духові гармоніки; ударно-клавішні: піаніно, рояль; клавішно-язичкові: баяни, акордеони, гармонії.

Різні види інструментів з різноманітними тембрами, особливостями будови, висотними співвідношеннями допомагають дітям опанувати гру на них у найдоступнішій формі. При цьому всі інструменти повинні звучати чисто, а гра на них не повинна вимагати від дітей вирішення складних технічних завдань.

При комплектуванні оркестру слід дотримуватись відповідної пропорції: бажано, щоб були представлені всі групи інструментів. Однак інструментів з ніжним, тихим звучанням (цитри, металофони) повинно бути більше, так як вони більш точні за своїм строем і зручніші для гри. Що стосується ударної і духової груп, а також акордеонів і тріол, то їх має бути менше, так як вони звучать насичено, доволі голосно і можуть заглушати цитри і металофони. До того ж грати на акордеонах і тріолах складніше.

Музичний репертуар для дитячих оркестрів повинен відзначатись художніми якостями і доступністю. Це твори (або уривки з творів) класиків, сучасних композиторів і народної музики, різні за тематикою, жанрами та індивідуальним почерком, близькі інтересам школярів.

Найбільш характерним для репертуару дитячого оркестру є те, що Д. Кабалевський образно назвав «трьома китами» [92]. Це пісня, танець, марш. Наприклад, марш В. Моцарта «Рондо у турецькому стилі», «Святковий дитячий марш» О. Тілічеєвої, «Танець маленьких лебедів» П. Чайковського, український народний танець «Ой лопнув обруч» в обробці І. Берковича, українські народні пісні «Ой єсть в лісі калина», «Ой на горі жито», «Вербовая дощечка», «Грицю, Грицю, до роботи» та багато інших. Добре оркеструвати п'єси, написані у формі варіацій або пісні з варіаційною обробкою. При цьому важливо, щоб діти чітко усвідомлювали структуру виконуваного твору, так як у відповідності з новими музичними фразами, реченнями як правило вступають нові інструменти.

Гра в оркестрі є для дітей цікавим видом колективної музичної діяльності, адже вони відчують себе виконавцями, артистами. Спільне

музикування об'єднує дитячий колектив, підвищує відповідальність кожного за правильне і виразне виконання своєї партії, за колективну справу, розвиває особисту творчість.

Створення дитячого оркестру – справа не проста, разом з тим дуже потрібна. Адже у дітей, які займаються в оркестрі, розвивається естетичне ставлення до музики, невимушеність проявів почуттів, емоцій, творчих музичних здібностей.

У музично-естетичному вихованні учнів, формуванні їх творчої активності великі можливості має і така масова форма позакласної роботи, як музичний театр, який дає можливість у цікавій, захоплюючій формі залучити дітей до скарбниці музичного мистецтва театральними засобами, виховувати такі позитивні якості, як активність, ініціативність, працьовитість, співробітництво, а також творчу уяву, фантазію, вміння переконливо відтворити художній образ.

У процесі занять та репетицій вирішуються важливі *завдання музично-естетичного розвитку* учнів, серед яких:

- *дидактичні* – розширення обізнаності дітей у сфері театального мистецтва, формування навичок володіння засобами музично-театральної виразності (словесною та музичною інтонацією, дикцією, артикуляцією, мімікою, жестами тощо);

- *виховні* – виховання інтересу до музики, сценічно-театрального мистецтва, позитивне ставлення до творчої діяльності;

- *розвивальні* – розвиток активного сприйняття музики засобами музичного театру, формування емоційної сфери та творчої активності дитини.

Заняття в музичному театрі сприяють розвитку навичок сценічної мови; формуванню співацько-виконавських умінь; відпрацюванню пластики рухів.

Ці вектори найсуттєвішим чином пов'язані з синкретичною природою музично-сценічних жанрів, які поєднують у собі музику, мистецтво слова, хореографію та сценічне дійство.

Драматизація вимагає значної підготовчої роботи, до якої залучаються діти. Це: колективний вибір літературного (поетичного) джерела – казки, оповідання, вірша;

- добір музичного матеріалу (низки окремих мініатюр, пісень або дитячої опери, музики до спектаклю тощо);

- прочитання літературного-поетичного джерела з одночасним слуханням музичних уривків, використанням ілюстрацій та коментуванням почутого й побаченого;

- аналіз літературного тексту, при якому робиться акцент на образах та засобах їх утілення (костюм, тембр голосу, поведінка, жести, міміка тощо);

- розподіл ролей з урахуванням творчих та акторських здібностей кожної дитини;

- безпосередня репетиційна робота над дикцією, виконанням музичних номерів та акторськими уміннями (володіння інтонацією, постановка мізансцени);

- художнє оформлення (декорації, костюми).

В українській музиці для дітей є чудові опери, постановка яких приносить учням неабияке задоволення. Це: «Коза-Дереза», «Пан Коцький» М. Лисенка; «Лисичка, Котик і Півник» та «Івасик-Телесик» К. Стеценка, «Ріпка» В. Сокальського. Можна здійснити інсценізацію дитячих казок у запису Лесі Українки, використавши складений до них поетесою пісенний додаток музичних характеристик героїв.

Зацікавити учнів також можуть опери українських авторів: «Коник-Горбоконики» та «Івасик-Телесик» І. Віленського, «Коли є друзі» М. Завалішиної, «Вовк та семеро козенят» М. Ковалю, «Казка про даремно витрачений час» Ю.Рожавської, «У зеленім саду» А.Філіпенка, «Журавель і цапля» Є. Юцевича.

2.3. Методична модель формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності

Однією з важливих проблем педагогічної науки на сучасному етапі є формування гармонійно розвинутої, активної і творчої особистості. Школа, використовуючи педагогічні засоби, має підготувати учня до входження у самостійне доросле життя, забезпечити його необхідними знаннями та вміннями, сприяти найбільш повній реалізації потенційних можливостей учня у майбутньому навчанні та праці.

Саме тому проблема формування і розвитку творчих здібностей учнів стає сьогодні особливо актуальною. Вона вимагає максимальної мобілізації внутрішніх можливостей і вчителя, і учня, педагогічної підтримки кожного школяра, його творчих можливостей і потреб.

При розробці структурно-функціональних складових методичної моделі формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності ми виходили з того, що в умовах особистісно орієнтованого навчання відбувається становлення та розвиток таких важливих якостей особистості, як рефлексивність, спонтанність, критичність мислення, вміння працювати з інформацією, спілкуватися та нести відповідальність за наслідки власних дій.

Орієнтація на особистість потребує запровадження педагогічних методів та засобів, які спонукають розвиток мислення, уяви, творчості, викликають зацікавленість, позитивне ставлення до навчання.

Розроблена нами і упроваджена у навчально-виховний процес методична модель формування творчої активності учнів – це знакова система, за допомогою якої можна відтворити технологію дидактичного процесу як предмета дослідження, показати в цілісності його структуру, функціонування та зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження. За допомогою моделі можна

відтворити не тільки статистику дидактичного процесу, а й його динаміку, прогнозувати його розвиток.

Модель визначає цілі, методичні основи організації навчально-виховного процесу в початковій школі і може бути структурною, функціональною, динамічною.

Побудова методичної моделі формування творчої активності засобами колективної музичної діяльності передбачає комплексне і цілеспрямоване формування творчої особистості молодшого школяра, здатного активно включатись у навчальний процес, творчо мислити, працювати в колективі.

Методична модель, що представлена на рис. 2.3.1, розкриває особливості структури (елементи та етапи процесу формування), послідовність, зв'язок цих елементів, особливості конструювання змісту формування творчої активності і складається з наступних блоків (розділів):

Цільовий блок – соціально-мотиваційні фактори (мета та завдання). **Метою** формування творчої активності учнів початкових класів засобами колективної музичної діяльності є визначення, теоретичне обґрунтування та їх експериментальна перевірка. **Задання:** спрямовані на активізацію пізнавально-пошукової діяльності, музичний розвиток учнів відповідно до загальнолюдських та національних цінностей, прилучення дітей до активної художньо-естетичної діяльності, виховання соціального досвіду повноцінної творчої діяльності в колективі.

Процесуальний блок – методичні засади та організаційно-педагогічні умови формування творчої активності молодших школярів (зміст і процес музичного навчання, в центрі якого знаходиться особистість школяра молодшого шкільного віку; основні засади педагогічного моделювання та організації колективної творчої діяльності учнів: *форми* організації (різні урочні і позаурочні форми колективного музичного навчання, в яких природно закладені потенційні резерви стимуляції творчої активності дітей та застосування методик організації колективної музичної діяльності учнів:



Рис. 2.3.1. Методична модель формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності

- парної, групової, масової, їх модифікацій: індивідуально-групової, диференційовано-групової, колективно-групової тощо, в ході яких учні включаються в багатопланову, безпосередню взаємодію один з одним, що активізує їх креативні здібності, створює сприятливі умови для формування творчої активності особистості молодшого шкільного віку); *різні види колективної музичної діяльності* (хоровий спів, гра на дитячих музичних інструментах та інші види музикування, музично-дидактичні ігри, музично-театралізовані інсценізації тощо) як найбільш доступні і сенситивні в даному віці; методичні підходи; музично-педагогічні *принципи* формування творчої активності (*принцип «учень у центрі», динамічної єдності учня, його діяльності та розвитку, співпраці та розвивального навчання, гуманізації освіти, єдність загальнолюдського і національного, навчального співробітництва (діалогу), співтворчості, індивідуалізації та диференціації, системності, науковості*); комплекс *методів і прийомів* (детально розписаних у підрозділі 2.1 С. 80), *функції, педагогічні умови*: диференціація учнів за рівнем їх загального розвитку, інтелектуальних особливостей; врахування перспектив розвитку кожного учня; принцип дидактичного резонансу, педагогічна взаємодія між вчителем і учнем, співвідношення зусиль вчителя з власними зусиллями колективу учнів і кожного учня).

Особливо необхідно зупинитися на методах і методичних підходах, які забезпечують формування творчої активності учнів і підвищують багатство світосприймання, розвивають потенційні творчі здібності дітей. До таких нами віднесені були: *методи наведення* (бесіда, розповідь, пояснення, коментування), *наочно-слухові методи* (демонстрація, ілюстрація, різноманітні технічні засоби), *методи мисленнево-аналітичних дій* (аналіз, синтез, порівняння, висновки тощо), *ігрові методи*, а також такі *спеціальні методи*, як варіювання, створення музичних колекцій, пластичне інтонування (передача характеру музики рухами), міжособистісна діалогова взаємодія.

У процесі розробки методики означеного феномену нами широко використовувались наступні *методи стимулювання учнів до творчості, а саме:* залучення школярів до порівняння і вибору музичних творів різних жанрів і стилів; самостійне оцінювання виконаних учнями музично-творчих завдань; стимулювання художньо-образного асоціювання (намалювати сюжети музичних творів, виліпити з глини, пластиліну персонажів музичних казок, п'єс, пісень, оформити програму та афішу концертів, музичних спектаклів, створити ескізи костюмів для дійових осіб опер, балетів, мюзиклів, фрагментів декорацій). Основними *методами активізації колективно-творчої діяльності* учнів були: проведення музично-творчих ігор («Живий рояль», «Малюємо голосом», «Весела (сумна) опера» тощо); залучення учнів до музично-театралізованих інсценізацій (музичні театралізовані сценки, спів в діалозі тощо); створення імпровізацій на дитячих музичних інструментах.

Широко розроблялись нами також *методи активізації індивідуально-творчої діяльності учнів:* метод порівняння, метод виконавської та художньої варіативності; прийом фрагментарного виконання, прийом ескізного виконання, метод міжособистісної діалогової взаємодії, метод художньо-образних асоціацій, метод групових музичних щоденників, метод особистісної музичної презентації тощо. Перераховані технології активного навчання, які ґрунтуються не лише на процесі сприйняття, пам'яті, уваги, а й, насамперед, на творчому продуктивному мисленні, спілкуванні, коли учень перетворюється з об'єкта дії у суб'єкт взаємодії з вчителем, однокласниками, спрямовані на підвищення ефективності навчання, пізнавальної діяльності, формуванні та розвитку творчої активності учнів.

Структурними **компонентами** творчої активності молодших школярів були визначені: *мотиваційний, емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний.* Відповідно до *компонентів структури* творчої активності молодших школярів були розроблені наступні критерії та показники:

Мотиваційно-потребовий критерій, який свідчить про ступінь сформованості стійкого, емоційно забарвленого інтересу до музично-творчої діяльності і виявляється у таких *показниках*, як: вияв постійного бажання до творчих видів діяльності в музичному колективі; постійна схильність до ініціативних музичних дій.

Емоційно-оцінний критерій, який демонструє міру сформованості емоційно-оцінного ставлення до музики і виявляється у наступних *показниках*: яскрава реакція на звучання музики (мімічна, пантомімічна); активність вияву оцінного ставлення до музичних образів (подобається – не подобається, хочеться ще раз послухати).

Когнітивно-пізнавальний критерій, що свідчить про міру сформованості знань молодших школярів щодо музичного мистецтва і бажання їх розширювати. *Показники*: наявність елементарних відомостей щодо виражальних музичних засобів (мелодія, ритм, темп, особливості ансамблевого виконання тощо); вияв бажання до розучування нового репертуару, уважне слухання пояснень вчителя щодо змісту і побудови музичних образів тощо); схильність до асоціювання художніх образів.

Креативно-діяльнісний критерій, спрямований на визначення міри сформованості в учнів творчої ініціативи, здатності до творчого ансамблевого музикування, оригінального тлумачення музичних образів. *Показники*: вияв ініціативно-діяльного ставлення до інтерпретації музики; якісне виконання варіативно-творчих завдань, завдань на імпровізацію, створення музичних зразків.

Відповідно визначених критеріїв та їх показників було визначено рівні сформованості творчої активності молодших школярів: низький (репродуктивно-наслідувальний), середній (пошуково-виконавчий), високий (творчий).

Діагностичний блок – кінцевий результат – сформованість творчої активності модоших школярів (визначена за системою критеріїв, показників та рівнів сформованості творчої активності).

Вирішення проблеми творчого становлення учнів потребує одночасного, поступового та системного застосування *комплексних професійних підходів*, що існують в арсеналі сучасної педагогіки. Головні з них:

Ціннісний підхід – культивування гуманістичних цінностей, які втілюють національні й загальнолюдські цінності духовного життя суспільства та становлять одну з його сутнісних основ.

Особистісний підхід – визнання носіями освітнього процесу не учня як такого (індивіда), а його особистості як «найвищого в людині» з проекцією в майбутнє: «особистість у минулому – особистість у майбутньому».

Особистісно-ціннісний підхід – утвердження особистості найвищою цінністю буття, навколо якої групується решта суспільних пріоритетів.

Середовищний підхід – створення системи освітніх умов (збагаченого освітнього середовища): усвідомлення цілей діяльності; культивування моральних цінностей, які сукупно сприятимуть засвоєнню учнем особистісно й соціально значущих способів діяльності, що сприятимуть розвитку його особистості.

Континіумний підхід – розуміння освіти як єдності, нерозривності – «суцільності» процесів навчання, виховання, самовиховання, соціалізації, тобто як єдності всіх процесів, які розвивають, пристосовують, формують – «створюють» особистість.

Синергетичний підхід – методика надавати людині якомога більше можливостей для саморозвитку в межах соціокультурних норм. Завданням освіти в цьому контексті є залучення особистості до соціального й гуманістичного процесу її можливого розвитку.

Діяльнісний підхід – навчання та виховання в контексті особистісного підходу, тобто формування суб'єктивності учнів у процесі їх залучення до

спеціальних, відповідних цілям і сутності особистісно орієнтованої освіти психолого-педагогічних технологій. Для того, щоб бути суб'єктом навчальної діяльності, учень, насамперед, має оволодіти основними її етапами: орієнтація – визначення мети – планування – виконання – контроль – корекція – оцінювання.

Співчуттєвий підхід – подолання відчуження в навчальній діяльності шляхом створення умов для засвоєння дитиною своєї сутності в контексті колективної праці.

Розглядаючи творчу активність як складну інтегративну властивість особистості, як вищу форму активної самостійної навчальної діяльності школяра, яка виявляється в готовності, прагненні до самостійної оригінальної діяльності і виборі оптимальних шляхів її реалізації, в творчому підході до розв'язання пізнавальних завдань, ми дійшли висновку:

1. У практиці навчання принцип творчої активності є найвищим ступенем мотивованого навчання, пізнавальних інтересів, здібностей, знань, умінь і навичок, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

2. Активність, будучи умовою пізнання, не є вродженою рисою особистості – вона сама фіксується в процесі діяльності і розвивається. Що ж стосується активності у художньо-творчій діяльності, то вона формується в процесі творчості і характеризується прагненням до пізнання, розумовим напруженням і виявленням морально-вольових якостей учня, і водночас сама активність впливає на якість діяльності.

3. Творча активність – це складний структурований психологічний процес, який має свої етапи, закономірності і виражається в сприйнятті, оцінюванні і творенні музики. Вона проявляється в інтерпретації (на рівні сприймання чи розмірковування над музичним твором, у побудові виконавської концепції твору) чи інтонаційній імпровізації.

Мистецтво музики поєднує в собі властивості науково-теоретичного й образного бачення світу, саме тому воно сприяє формуванню дитини як особистості. Л. Виготський найважливішою умовою розвитку творчої особистості вважав єдність формування емоційного й інтелектуального компонентів психіки дитини, єдність афекту й інтелекту. Музичне мистецтво є унікальним засобом формування зазначеної єдності, оскільки впливає як на емоційний, так і на пізнавальний розвиток дитини. Останній пов'язаний з тим, що музика містить не тільки емоції, а ще й різноманітний «світ» думок, ідей, образів, які необхідно пізнати. Мистецтво музики широко й глибоко охоплює різні сторони психіки людини – не тільки уяву і почуття, що є очевидним, а й волю та мислення. Саме тому музичне виховання є одним із могутніх засобів, що сприяють всебічному й гармонійному розвитку творчої особистості.

Для музики характерною особливістю є те, що вона не задає конкретну програму чи зміст (навіть програмна музика з обов'язковою назвою творів), автор не програмує суб'єктивне відображення об'єктивно даного музично-емоційного образу. Музика дає тільки евристичні орієнтири для творчого сприйняття твору, що потребує пошуку й активності дитини, спираючись на які, процес пошуку полегшується.

Таким чином, музична діяльність завдяки своїй специфіці створює умови для виявлення й формування творчих здібностей дитини, оскільки творчість пронизує всі її види. Ознаки музичного мистецтва - невизначеність, відкритість, значна варіативність музичних образів, висока абстрактність мови – націлюють на пошук, відкриття, стимулюють творчість, сприяють самовираженню дітей.

Показником виявлення творчої активності молодших школярів на уроках музичного мистецтва є їх інтерес до музики та процесу її пізнання, схильність до аналізу музичних творів, художнє бачення, естетичне сприймання, широта асоціацій, гнучкість образного мислення, оригінальність естетичного вирішення, самостійність у художньо-творчій діяльності, осмислене ставлення до музичного мистецтва. Творча активність у молодшому шкільному віці не

існує як щось статичне, незмінне. Вона постійно розвивається разом з розвитком дитини, формуванням її практичних вмінь і навичок. Творча активність не тільки проявляється, але і розвивається у творчій діяльності, що забезпечує формування її як важливої якості особистості.

Суть творчої активності як особистісної якості характеризує ставлення особистості до творчої діяльності, в якій яскраво проявляється її індивідуальність. Провідною умовою формування і розвитку творчої активності учнів на уроці є диференційований підхід до організації навчального процесу, який передбачає: врахування співвідношення внутрішньої і зовнішньої мотивації учіння, диференціацію змісту навчального матеріалу відповідно до рівнів навчально-пізнавальної активності учнів, оптимальне поєднання колективних та індивідуальних форм організації їх діяльності.

Організація колективної діяльності, в ході якої учні включаються в багатопланову безпосередню взаємодію один з одним, що створює сприятливі умови для їх самоутвердження в класному колективі, врахування темпів і особливостей залучення до спільної праці – все це дає змогу відчувати радість успіху в процесі художньо-творчої діяльності, допомагає самоутвердженню школяра не тільки в очах дорослих, а й серед своїх ровесників.

Висновки до другого розділу

Відповідно до програми експериментального дослідження розроблена та теоретично обґрунтована методична модель формування творчої активності учнів засобами колективної музичної діяльності, яка являє собою комплекс загальних специфічних компонентів навчально-виховного процесу, пов'язаних з формуванням та розвитком творчої музичної діяльності школярів.

Розроблена нами методична модель передбачає цілеспрямований процес формування творчої активності молодших школярів на уроках музичного мистецтва та під час позаурочної навчально-виховної роботи, забезпечення єдності методичних компонентів цього процесу.

Основою моделі формування творчої активності учнів в умовах диференційованого навчання є організація колективної музичної діяльності, в ході якої школярі включаються у багатопланову творчу взаємодію з вчителем та один з одним, в процесі якої відбувається соціалізація особистості учня, створюються сприятливі умови для підвищення його навчальної мотивації та творчої активності.

На основі аналізу різних підходів до проблеми формування творчої активності учнів визначено компонентну структуру (*мотиваційний, емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний*), критерії (*мотиваційно-потребовий, емоційно-оцінний, когнітивно-пізнавальний, креативно-діяльнісний*), відповідні показники (вияв постійного бажання до творчих видів діяльності в музичному колективі, постійна схильність до ініціативних музичних дій; яскрава реакція на звучання музики (мімічна, пантомімічна), активність вияву оцінного ставлення до музичних образів (подобається – не подобається, хочеться ще раз послухати); наявність елементарних відомостей щодо виражальних музичних засобів (мелодія, ритм, темп, особливості ансамблевого виконання тощо); вияв бажання до розучування нового репертуару, уважне слухання пояснень вчителя щодо змісту і побудови музичних образів тощо; схильність до асоціювання художніх образів; вияв ініціативно-діяльного ставлення до інтерпретації музики; якісне виконання варіативно-творчих завдань, завдань на імпровізацію, створення музичних зразків).

На основі компонентно-критеріальної системи були розроблені рівні сформованості творчої музичної активності молодших школярів: низький (*репродуктивно-наслідувальний*), середній (*пошуково-виконавчий*), високий (*творчий*).

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КОЛЕКТИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Вихідні положення методики формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності

Творчий розвиток особистості – це безперервний процес пошуку смислів, цінностей, можливостей втілення свого «Я». Сьогодні, в умовах реалізації гуманістично спрямованої доктрини розвитку освіти в Україні, проблема формування творчої активності, що удосконалює особистість, стає особливо актуальною. Інтерес до цієї проблеми зумовлений складними процесами, що відбуваються в наші дні у суспільстві. Саме вони і вимагають максимальної мобілізації внутрішніх можливостей і вчителя, і учня, педагогічної підтримки кожного школяра, реалізації його творчих можливостей і потреб.

Своєрідність розвитку творчої активності молодших школярів зумовлена перш за все їх віковими особливостями, які є тим «психологічним фоном», на якому відбувається зміна всього укладу їх життя.

Ще наприкінці XIX ст. Н. Лейтес [122] проголошував, що спільність рис сприймання художника й дитини полягає не в професійній досконалості, якої діти ще не можуть досягти, не в особливостях зорової, слухової, рухової сфер, а, насамперед, у такому ставленні до життя, яке спонукає їх творити. Сутність такого ставлення полягає у тому, що дитина не відчуває себе обмеженою, відокремленою від зовнішнього оточення, від інших людей, від світу в цілому. Справжнього творця й дитину характеризує емоційний відгук на все, що пізнається за допомогою почуттів, на ті неповторні зовнішні ознаки явищ, на

які доросла людина не звертає уваги, а тому втрачає здатність помічати й розрізняти їх.

Як відмічає О. Мелік-Пашаєв, таке ставлення до світу сприяє успішному формуванню творчих здібностей дітей [140].

Раніше від усіх здібностей, як вважає Г. Ревеш, «прокидається» музичний дар, що найбільше спирається на природні задатки. Саме у цей же час можуть проявитися індивідуальні риси дитини.

Провідною стає навчальна діяльність, яка витісняє ігрову діяльність, хоча гра ще посідає значне місце в житті молодшого школяра і не втрачає для нього привабливості. Навчально-пізнавальна діяльність піднімає учня на нову сходинку в розвитку його особистості: розвиває мислення, вміння самостійно одержувати знання, розвивати творчі здібності. Музична діяльність, яка формує і розвиває творчі здібності учнів, прилучає їх безпосередньо до творчості, і є вищим ступенем естетичної активності школярів.

Важлива роль у вирішенні даної проблеми належить формуванню в учнів здатності до творчої діяльності в усіх доступних їм видах (пізнавальної, виконавської, творчої), в процесі якої особистість дістає унікальну можливість не лише для свого пізнавального розвитку, а й для самовираження, самоствердження й самореалізації себе як унікальної в різних видах творчості.

Досліджувана проблема – формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності – надзвичайно широка і не нова у педагогічній та психологічній літературі, де визначається, що навчальна діяльність є різновидом людської діяльності, а творча діяльність у навчанні є штучно організованою складовою загального процесу навчання, який має свої особливості і визначається терміном «творча активність».

У процесі музичної діяльності дітей творча активність може проявлятися в різних формах. Видатний музикант і педагог Б. Яворський вказував на такі форми прояву дитячої творчості, як хорове, інструментальне і диригентське виконавство, слухання музики, її критична оцінка, літературні й художні

ілюстрації до прослуханих інструментальних творів і, зрештою, безпосереднє індивідуальне і колективне створення музики [223, 57].

Вчені-дослідники вважають, що для діагностування творчої активності найбільш суттєвим є визначення рівня сформованості здібностей особистості.

Розробці проблеми діагностування творчих здібностей школярів надавали важливого значення В. Андреев, Д. Богоявленська, Н. Ветлугіна, О. Лук, В. Моляко, Я. Понамарьов та ін.

Досліджуючи проблему формування і розвитку музичної творчості, Н. Ветлугіна розробила класифікацію музичних здібностей і критерії їх виявлення, а також форми і методи роботи з музичного розвитку дітей. Цінною для нас є думка Н. Ветлугіної про існування, крім спеціальних здібностей, і таких характеристик якостей особистості, що проявляються в художній діяльності, до яких вона застосувала термін «художньо-творчі здібності». Це здібності, необхідні для успішної діяльності особистості в будь-якій галузі мистецтва. До них Н. Ветлугіна віднесла: емоційне, свідоме сприймання, яке виявляється під час спілкування з музикою; виразність виконання у відтворенні художніх образів засобами різних видів мистецтва; вияв естетичного смаку.

Дослідниця визначила узагальнені способи орієнтування дітей у музичній діяльності, які, на її думку, є активізуючим началом у навчанні дітей, що сприяє їх творчому музичному розвитку. Це:

- 1.Спосіб першого орієнтування в музичних явищах шляхом вслухання.
- 2.Спосіб диференціації музичних явищ шляхом зіставлення їхніх контрастних і схожих відношень.
- 3.Способи орієнтування в музиці як в емоційному явищі.
- 4.Способи творчого ставлення до музичних явищ.

Завдяки оволодінню цими способами у дітей в процесі сприйняття музичних образів виникає творча уява, з'являються зародки найпростіших форм музичної творчості (пісенної, музично-ігрової, танцювальної). Названі

способи орієнтування дітей в музичній діяльності характерні для будь-якого її виду – чи то виконавської, чи слухацької.

Накреслені способи мають певне теоретичне і практичне значення. У них відображені особливості внутрішніх процесів музичного розвитку дитини, що формуються під впливом систематизованого зовнішнього впливу [37, 92-93].

Діючі програми з музики для початкової школи виділяють творчість учнів як самостійний і важливий компонент змісту їх музичного навчання і виховання. Група авторів програм під керівництвом О. Ростовського, розглядаючи в своїй програмі форми і методи формування у дітей на уроках музичного мистецтва творчих здібностей, пропонує розвивати творчість за допомогою музичних ігор, під час яких діти придумують оригінальні рухи, передають поведінку персонажів відповідно до музики й літературного тексту в танцях. На їх думку, творчість дітей виявляється в умінні комбінувати знайомі елементи, створювати власні рухи в імпровізаціях на теми з дитячого фольклору, оскільки в програмі закладена концепція музичного виховання на основі української національної культури. Автори програм пов'язують творчість з музично-руховою діяльністю, грою на дитячих музичних інструментах і частково вокальною імпровізацією [172].

Заслуговує на увагу програма З. Жофчака, призначена для поглибленого вивчення музики, якою передбачається розвиток музичних здібностей учнів, про що свідчать виділені розділи програми: «Виховання почуття ритму», «Розвиток музичного слуху» та ін. Оскільки програма розроблена для класів з поглибленим вивчення музики, то в ній значна увага приділяється засвоєнню знань з музичної грамоти. Накопичення цих знань відбувається в процесі різноманітної музичної діяльності на уроці, зокрема у творчій діяльності дітей, яку автор виділяє в окремий розділ [68].

Під творчістю автор розуміє різні види імпровізації: вільну і обмежену ритмічну імпровізацію (імпровізування ритмічного супроводу, ритмічні ігри, багатоголосні ритмічні акомпанементи тощо), вільну і обмежену імпровізацію

мелодій (варіювання закінчень до пісень, імпровізація на текст у формі рондо), імпровізоване малювання під час слухання музики.

У побудові власної методики діагностики формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності ми спиралась в основному на теоретико-практичні дослідження: Б. Асаф'єва, Н. Ветлугіної, Л. Виготського, Л. Дмитрієвої, О. Дем'янчука, О. Леонт'єва, С. Рубінштейна, Л. Хлебникової, Б. Теплова, Б. Яворського та ін., присвячені проблемам музичної творчості як різновиду дитячої діяльності.

Одним із фундаментальних положень їх праць є твердження: розвитку особистості значною мірою сприяє навчання і виховання, в процесі яких формуються відповідні здібності; творчості можна навчити.

Так, в одній із своїх праць, даючи аналіз проблеми розвитку творчості, Б. Теплов пише: «Психологічні дані свідчать про те, що... раннє залучення дітей (і не лише особливо обдарованих) до творчості, а не тільки до «сприймаючої» діяльності, дуже корисне для загального художнього розвитку, цілком природне для дитини і цілком відповідає її потребам та можливостям» [196, 16-17].

Спираючись на основні положення в педагогічній теорії і діяльності Б. Яворського з розвитку дитячої творчості, ми згрупували прийоми роботи з учнями за *наступними напрямками*: 1) прийоми роботи, пов'язані з відповідними реакціями, до яких належать: рухові імпровізації, гра на дитячих музичних інструментах, колективне музикування на фортепіано, диригування; 2) прийоми роботи з розвитку сенсорних реакцій (звуковисотних, тембрових відчуттів); до них відносяться: рухові імпровізації, пов'язані з відчуттям ладу, вокальні імпровізації, гра на дитячих музичних інструментах, що відображають їх темброві якості звучання; 3) прийоми розвитку зорових реакцій, які виражаються в спонтанному малюнку, графічній схемі, що відображає будову твору, його форму [223, 117-118].

Багаторічна педагогічна діяльність Б. Яворського доводить, що розвитку творчих здібностей дитини властиві певні *етапи*: 1) накопичення вражень; 2) спонтанне вираження творчого начала в зорових, сенсорно-моторних, мовних напрямках; 3) імпровізації рухові, мовні, музичні, ілюстративність в малюнках (перевага колективної творчості); 4) створення власних композицій, що є відображенням якого-небудь художнього враження: літературного, музичного, образотворчого, пластичного; 5) музична творчість, створення пісень (одно-, дво-, триголосних), п'єс для фортепіано [223].

Визначаючи творчу активність особистості «як ситуативну та інтегральну, коли активність піднімається до стійких рис школяра, які характеризуються чіткою спрямованістю», О. Дем'янчук зазначає, що «активність, будучи умовою пізнання, не є вродженою рисою особистості – вона сама фіксується в процесі діяльності і розвивається. Що ж стосується активності у художньо-творчій діяльності, то вона формується в процесі творчості і характеризується прагненням до пізнання, розумовим напруженням і виявленням морально-вольових якостей учня, і водночас сама активність впливає на якість діяльності» [58, 7].

Виходячи з цих положень, у своєму дослідженні ми керувалися тим, що вчений виділяє три рівні художньо-творчої активності.

Перший рівень – відтворююча активність, яка характеризується прагненням школярів наслідувати вчителя, копіювати його дії. Цей рівень активності відзначається нестійкістю вольових зусиль учнів.

Другий рівень – інтерпретуюча активність. Вона характеризується прагненням учнів до оволодіння способами застосування знань і навичок, отриманих при вивченні того чи іншого виду мистецтва. Характерним показником цього рівня пізнавальної активності є значна стійкість вольових зусиль.

Третій рівень – творчий рівень активності. Характеризується стійким інтересом до окремих видів мистецтва і прагненням до самостійного пошуку

вирішення проблем, що виникають у процесі пізнавальної і практичної художньо-творчої діяльності. Характерна особливість цього рівня активності – виявлення високих вольових якостей учнів, наполегливості і завзятості у досягненні мети [58].

Судячи з цих визначень, діагностика творчих здібностей дитини повинна складатись із взаємопов'язаних етапів пізнання її особистості. Особистість – цілісне утворення, і вивчати її необхідно в комплексі усіх її якостей і рис. Саме так розглядав діагностику Л. Виготський, який підкреслював, що психічна діагностика повинна бути діагностикою розвитку.

У дослідженні брали участь школи № 1, 3 м. Ковеля (Волинська обл.), Звірівська ЗОШ I-II ст. (Ківерцівський район, Волинська обл.), НВК «Колегіум» м. Рівного, НВК «ДНЗ- ЗНЗ» № 9 м.Енергодара (Запорізька обл.), ЗОШ № 2 I-III ст. м. Нетішина (Хмельницька обл.)

Дисертаційне дослідження проведено в три етапи впродовж 2008-2012 років.

У формувальному експерименті брали участь 486 учнів та 20 вчителів музики, 85 батьків. До експериментальної роботи було залучено 486 учнів та 20 вчителів музики.

В основу дослідження було покладено теоретичні передумови, що становлять концепцію формування творчої активності молодших школярів в процесі колективної навчальної діяльності. Вони опрацьовані психологами, педагогами, певним доповненням до них можуть бути, на наш погляд, висновки, отримані у пропонованому дослідженні.

Досліджуючи особливості формування творчої активності в процесі колективної музичної діяльності, ми сконцентрували увагу на вивченні механізмів стимулювання даної якості та реалізації особистісних можливостей залучення дітей до творчої навчальної діяльності, яка випереджає рівень їх розвитку.

Програма експерименту передбачала такі *основні напрямки* дослідження:

1. Психолого-педагогічні основи формування творчої активності школярів.

2. Інноваційні педагогічні технології розвитку творчих інтересів учнів у процесі викладання предмета «Музичне мистецтво».

3. Роль вчителя у формуванні та розвитку творчої активності учнів.

4. Поєднання колективних та індивідуальних форм роботи в процесі розвитку творчих здібностей учнів.

5. Досвід адаптації передових методик розвитку творчої активності учнів у загальноосвітніх школах.

Технологія проведення педагогічного експерименту ґрунтувалась на парадигмі педагогіки підтримки, в основі якої лежить ідея рівноправного партнерства вчителя і учня в рамках системи суб'єкт-суб'єктних відносин «учень-учитель», «учні-учні», «учитель-учнівський колектив».

Під час констатувального етапу експерименту в процесі вирішення учнями творчих завдань ставилась мета виявити особливості сприймання музичних творів і рівень музичного розвитку учнів; вивчалась також організація навчальної діяльності учнів на уроці, спрямована на розвиток їх активності і самостійності. Предметом спостереження було безпосереднє і осмислене сприймання учнями змісту і засобів виразності музичних творів та форм і методів активізації творчої діяльності дітей під час їх аналізу.

Зібраний у процесі констатувального етапу експерименту матеріал опрацьовувався і оцінювався. Зокрема, визначалась кількість правильних повних, правильних неповних, неточних та неправильних відповідей на поставлені запитання.

Завдання добирались так, щоб встановити:

1. Знання і розуміння жанру музичного твору, його естетичної цінності.

2. Розуміння учнями системи музичних образів і жанрових особливостей музики.

3. Вміння самостійно аналізувати і оцінювати музичні твори.

4.Вміння логічно і образно висловлювати свої думки і враження про твір.

Правильними повними (12-10 балів) вважались відповіді, в яких учні виявляли усвідомлене знання жанру твору, його побудови, змісту, форми та засобів музичної виразності; самостійність суджень і висновків; уміння володіти прийомами сприймання, а також аналізу музичного твору як явища мистецтва.

Правильними неповними (9-7 балів) – відповіді, в яких учні допускали окремі неточності в характеристиці змісту твору, музичних образів і жанрових особливостей, виявляли недостатню гнучкість мислительного процесу.

Неточними (6-4 бали) – відповіді, в яких учні в основному виявляли загальні знання про музичний твір, але допускали окремі помилки в розкритті його змісту, музичних образів, жанрових особливостей; знання учнів носили репродуктивний характер.

Неправильними (3-1 бали) – відповіді, в яких учні виявили недостатні знання про характер музичного твору, не вміли аналізувати його в межах поставленого завдання (мелодія, гармонія, ритм, темп тощо).

Дослідження сформованості творчої активності полягало в тому, що дітей спочатку навчали емпіричному і теоретичному аналізу розв'язання навчального завдання. Потім їх ставили в ситуацію, коли для виконання аналогічного творчого завдання необхідно було самостійно побудувати систему дій, що складалась з ряду тотожних компонентів.

На першому етапі ставилось завдання, під час розв'язання якого діти активно наслідували способи дій, що застосовуються в музичному зразку, хоч і не відтворювали його точно.

Орієнтовний характер творчих завдань цього етапу: закінчити, створити кінець мелодії, виконаної вчителем; інсценізувати рухами даний текст і мелодію пісні; вибрати із заданих музичних фрагментів ті, що найбільше відповідають характеру даного твору.

Завдання другого етапу – сформувати в учнів способи дій, які стимулюються тільки побічним зразком, програмністю музики, подібністю казки, пісні певного жанру і які спрямовані на створення найпростіших зразків творчості, на внесення змін, варіацій у знайомий матеріал.

Орієнтовний характер творчих завдань цього типу: скласти пісню на заданий текст, користуючись непрямим зразком; придумати дії, рухи певних персонажів на основі початої казки, які ілюструють окремі епізоди цієї казки тощо.

На третьому етапі ставилось завдання, яке потребувало від дітей самостійних дій без застосування зразків.

Приблизний характер творчих завдань на цьому етапі: скласти пісню, обравши текст на свій розсуд із кількох заданих; створити мелодії без будь-яких зразків.

Так, наприклад, на першому етапі формування пісенної творчості, працюючи в малих групах, діти повинні були не відтворити продемонстровану пісню, а за її прикладом створити власну, нову. Діти колективно виконували завдання: початок заспівував вчитель або програвав вступ і кінець пісні, що створювало потрібну тональну настройку. Результатами своєї роботи учні обмінювались з однокласниками.

У першому експерименті перевірявся вплив прямого зразка на формування способів творчих дій школярів. Проводились спостереження над намаганням дітей виразити в мелодії запитальні інтонації та інтонації відповіді; над пошуками засобів співацької виразності, які допомагають передати зміст пісні.

Наприклад, завдання, поставлене перед дітьми, – створити нову пісню. Спочатку вчитель виконує пісню, щоб викликати у дітей цілісне художнє враження. Від учнів вимагається знайти адекватні засоби співочого вираження змісту пісні.

Завдання поступово ускладнювались.

На першому етапі початок мелодії виконував вчитель. Учень підлаштовувався не до фортепіанного вступу, а до співочих інтонацій вчителя.

На другому етапі відбувалась співоча розмова: один учень співає музичне запитання, другий – дає музичну відповідь.

На третьому етапі відбувалось самостійне створення всієї пісні одним учнем, який повинен був передати різні інтонації, виражені в музиці.

На констатувальному етапі експерименту шляхом традиційного набору педагогічних прийомів визначався рівень музичного розвитку учнів за такими показниками:

а) особливості уявлень дітей про музику, зміст і спрямованість їхніх інтересів, нахилів до музичної діяльності взагалі й до її різних видів;

б) рівень наявних якостей, які потрібні для успішного виконання тієї чи іншої конкретної музичної діяльності (наприклад, під час навчання співу перевірявся діапазон голосу, його теситура, якість співочого дихання та звукоутворення, здатність до звуковисотного розрізнення, прояви внутрішнього слуху, чуття ритму, ладу тощо);

в) рівень і прояви творчої активності в різних її видах і формах [37, 108].

Більш глибокі комплексні дослідження здійснювались за методикою Ф. Лисека (Чехословаччина), який наявність і певний рівень здібностей учня визначав шляхом вивчення:

а) інтересу його до музики і музичної діяльності;

б) спонтанного вияву музикальності;

в) відношення між експериментальними завданнями і їх виконанням;

г) рівня музично-виконавського ентузіазму учня.

Відповідно до завдань дослідження мета запровадженого експерименту передбачала:

а) виявлення початкового і кінцевого рівнів сформованості творчої активності школярів експериментальних і контрольних груп;

б) вивчення динаміки формування у дітей творчої активності в процесі колективної музичної діяльності;

в) виявлення змісту музично-естетичних інтересів учнів і дослідження якісних змін у музично-естетичних знаннях та творчому розвитку дітей експериментальних і контрольних груп;

г) вивчення можливостей використання колективних форм організації навчальної діяльності учнів на уроках та в позаурочній навчально-виховній роботі з молодшими школярами у стимулюванні їх творчої активності;

д) визначення ефективних педагогічних засобів управління колективною творчою музичною діяльністю учнів.

3.2. Експериментальна робота з перевірки методичної моделі формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності

Для обробки результатів оцінювання рівня сформованості активності учнів початкових класів було створено комісію у складі 20 експертів (вчителів музики).

Загальна кількість експертів визначалась, згідно методики В. Черепанова [206] за формулою (1):

$$N = \frac{Jd^2}{\Delta Q^2} \times (1 - g)$$

де g – довірна ймовірність (для педагогічних досліджень g лежить у межах $0,8 < g < 0,9$); J – коефіцієнт, який при умові $0,8 < g < 0,9$ становить 0,85; d – розмах індивідуальних оцінок; ΔQ – задане значення похибки колективної експертної оцінки.

Виконавши обчислення за формулою (1), ми встановили, що для надійності експертної оцінки на рівні довірчої ймовірності $g = 0,85$, потрібно не менше 19 експертів.

Відбір експертів за їхньою компетентністю проводився згідно методики П.Воловика [42] за якою загальна компетентність визначається за формулою (2):

$$K_i = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{\sum_{i=1}^n x_{i_{\max}}}$$

де x_i – оцінка експерта за даним пунктом анкети; $x_{i_{\max}}$ – максимальна оцінка, що може бути отримана експертом за даним пунктом; n – кількість запитань анкети.

Компетентність групи експертів визначається за формулою (3):

де n – кількість експертів, які входять до експертної групи; K_i – компетентність i -ого експерта.

Для з'ясування ефективності колективної музичної діяльності молодших школярів в контрольних та експериментальних класах *також досліджувались*:

- а) активність учнів під час подачі нового матеріалу, їх емоційна реакція на музику;
- б) інтелектуальне сприйняття музичного твору і вміння передати його у творчій роботі;
- в) чутливість до будь-якої додаткової інформації, схильність до глибоких роздумів над прослуханою музикою, емоційних переживань;
- г) сформованість музично-естетичних інтересів учнів;
- д) потреба в самостійній художньо-творчій діяльності;
- е) вміння працювати в колективі.

На початку експерименту в початкових класах навчалось 486 учнів, з яких умовно виділили 2 групи (контрольну та експериментальну). Було прийняте рішення при проведенні дослідження користувалися випадковою вибіркою. Обсяг генеральної сукупності $N = 486$.

Обсяг вибірок учнів для контрольної та експериментальної груп розраховуємо за формулою:

$$n = \frac{1}{\frac{\Delta^2}{t \times p \times g}}$$

де n – об'єм вибіркової сукупності (вибірки); t – відомий коефіцієнт (для заданої достовірної вірогідності p); p – статистична достовірність (задана достовірною вірогідністю); Δ – відома похибка, за якою оцінюється об'єм вибірки.

Розрахуємо n з похибкою $\Delta = 5\%$ та статистичною достовірністю $p = 0,95$. Знаходимо значення t -критерію для $p = 0,95$, він становить 1,96. Отримуємо:

$$n = \frac{1}{\frac{0,05}{1,96^2 \times 0,5 \times 0,5}} = \frac{1}{\frac{0,05}{0,9604}} = \frac{1}{0,0521} \approx 19,2$$

Для порівняння: з мінімальною похибкою $\Delta = 0,01\%$ $n = 200$.

Отже, мінімальний обсяг вибірки для контрольної та експериментальної груп становив 20 учнів. З метою отримання більш репрезентативної вибірки та статистично достовірніших даних ми взяли практично однаковий робочий об'єм вибірки для контрольної групи $n_k = 48$ та $n_e = 50$ для експериментальної групи учнів. Всього в експерименті брало участь 98 учнів. Частка простого відбору становила

$$f = \frac{n}{N} = \frac{98}{486} = 0,2$$

З метою забезпечення цілеспрямованого спостереження на початку експерименту було проведено анкетне опитування учнів і вчителів, батьків, яке включало питання, пов'язані з виявленням загального рівня розвитку учнів, їх творчих інтересів, нахилів та здібностей, особистісних особливостей (див. Додатки А, А. 1, А. 2).

Проведене анкетування допомогло уникнути певних конфліктних ситуацій, створити більш сприятливі умови для проведення формувального етапу експерименту, обрати найбільш ефективні методи і прийоми навчання для забезпечення формування і розвитку творчої активності учнів.

Предметом цілеспрямованого спостереження стали: стан естетичної освіти і виховання учнів, надбання школярами знань з музичного мистецтва; організація і проведення масових позакласних заходів з естетичного виховання (тематичних музичних ранків, свят, концертів дитячої художньої самодіяльності, зустрічей з діячами культури, цікавими людьми тощо); участь дітей у гуртках художньої самодіяльності, у культурному житті школи, що визначає зміст, характер, рівень та спрямованість музичних інтересів і музичної творчості учнів.

Шляхом побічної, або експериментальної, бесіди, яку застосовував Ж. Піаже, дитину ставили в ту чи іншу ситуацію, яка виявляла її ставлення до досліджуваного питання. При цьому опитувана дитина не підозрювала про мету бесіди, оскільки предметом обговорення були не її музичні та творчі здібності, а факти, що побічно говорять про них. Наприклад: «Розкажи, як ти провів вихідний день», «Чи відвідуєш ти який-небудь гурток або секцію, спеціальну школу (музичну, художню, спортивну)?», «Чим тобі подобається займатись у вільний час?», «Які навчальні предмети тобі найбільше подобаються?», «Які цікаві книжки є у тебе дома?», «Які вистави ти дивився у ляльковому театрі?», «Чи любиш ти слухати музику?», «В яких гуртках ти хотів би займатись і чому?»

Результати такої бесіди перевірялись, доповнювались інформацією, одержаною від вчителів, батьків.

За методом О. Курбанян, який є різновидом побічної бесіди, що передбачає вивчення процесу формування у дітей навичок ейдетики (здатності фантазувати, уявляти різні явища і події так, ніби вони відбуваються насправді), учням пропонувалось потрапити в уявну ситуацію, де б вони могли максимально виявити свої інтереси та музичні здібності і нахили [54, 32]. Наприклад: «Уявіть собі, що ви знаходитесь в країні музики. Розкажіть, які пісні ви хотіли б почути в цій країні», «Уяви, що ти Попелюшка. Яку пісню ти проспівала б на балу?», «Придумайте виставу для лялькового театру і

розіграйте її», «Заспівайте знайому вам пісню весело і сумно. Який спів вам більше сподобався і чому?»

Процес діагностування було побудовано за методикою М. Каневської:

- як учень сприймає та розуміє експериментальне завдання;
- як спілкується з експериментатором;
- які елементи експериментальної ситуації є для нього важливими.

Під час діагностичного дослідження дотримувались наступних *вимог*:

а) можливість його застосування безпосередньо на уроках музичного мистецтва, не порушуючи природного перебігу навчально-виховного процесу;

б) методики діагностування повинні давати великий обсяг інформації, бути доступними для розуміння школярами, нетривалими за часом проведення;

в) діагностичні засоби мають виконувати не тільки діагностичну, а й розвивальну та навчальну функції; тобто повинна враховуватись їх багатофункціональність;

г) діагностика має прямий зв'язок з етапами управління творчою діяльністю колективу і особистості;

д) необхідність фіксації окремих видів дитячої творчості, діяльності колективу і особистості, імпровізацій у музичній діяльності, що сприяє забезпеченню об'єктивності діагностики та дає можливість простежити динаміку розвитку досліджуваних якостей дитини протягом певного проміжку часу.

Основною структурною одиницею діагностики музичних інтересів та творчої активності учнів стали діагностичні фрагменти, що містили у собі декілька завдань-тестів різного рівня складності, творчі вправи, які визначали рівні сформованості музичних і творчих здібностей дітей.

При вивченні рівня музичних здібностей та рівня сформованості творчої активності учнів використовувалися методи педагогічного спостереження, діагностичного опитування, бесіди, анкети, інтерв'ю, аналіз діагностичних

фрагментів. Дітям ставились запитання з метою виявлення відповідних мотивів, що стосуються їх естетичних смаків та інтересів.

Констатувальний етап експерименту складався з двох циклів:

Цикл А – діагностика музичних здібностей молодших школярів.

Завдання циклу А: дослідити рівні розвитку музичних здібностей учнів: емоційного відгуку на музику, чуття ритму, гармонічного та мелодичного слуху, слухової уваги, чистоти інтонування, музичної пам'яті, музичного мислення.

Цикл Б – діагностика творчої активності учнів.

Завдання циклу Б:

- з'ясувати спрямованість мотиваційної сфери школярів, виявити домінуючі мотиви їх творчої діяльності;
- виявити накопичення музичних вражень у дітей;
- визначити види музичної діяльності, яким надається перевага учнями молодшого шкільного віку;
- перевірити спонтанне вираження творчого начала в зорових, сенсорно-моторних, мовних напрямках;
- з'ясувати позицію суб'єкта діяльності (пасивна, активна, творча);
- виявити рівні сформованості образно-асоціативного мислення і здібностей школярів до інтерпретації та імпровізації.

Цикли А і Б містили по два діагностичні фрагменти. На уроці, як правило, застосовувався один фрагмент.

Завдання циклу А переслідували мету дослідити:

- емоційність сприймання музичних творів, наявність емоційного відгуку на музику, що виявлявся в мімічних та пантомімічних реакціях;
- чистоту інтонування мелодії голосом;
- точність відтворення ритмічного малюнка, фрагмента пісні чи п'єси.

Зміст фрагментів циклу А.

У першому фрагменті школярам пропонувалось проспівати знайому пісню з акомпанементом і без нього. Потім вчитель грав на фортепіано 8 тактів незнайомої учням мелодії пісні, яку після триразового прослуховування учні відтворювали голосом. Дозволялись три спроби виконання, зараховувався найкращий результат.

У другому фрагменті учні відтворювали ритм знайомої пісні, а потім ритмічний малюнок п'єси, яку чули вперше. При трьох спробах виконання зараховувався найкращий результат.

Музичним матеріалом експериментальних фрагментів були п'єси з «Дитячого альбому» П. Чайковського, «Альбому для юнацтва» Р. Шумана, п'єси Д. Кабалевського, народні пісні. Вищевказані прийоми слугували розкриттю наступних властивостей музичного мистецтва: ладової організації, ритміки, динаміки (сили і темпу); динаміки розвитку образу, фактури викладу; жанрових зв'язків.

Виконання завдання оцінювалось відповідно: високий рівень – 5 балів, середній – 3 бали, низький – 1 бал.

Перші спостереження за молодшими школярами дали можливість дійти висновку, що більшість з них (73%) з задоволенням виконують знайомі пісні, імітують образи пісень рухами і жестами, з інтересом слухають музику в живому виконанні педагога. Особливо, якщо це інструмент не фортепіано чи баян, а, наприклад, сопілка, гітара, саксофон.

57% молодших школярів емоційно відгукуються на музику. Різниця у знаннях між дітьми, які навчаються в музичній школі, і тими, що не відвідують музичної школи, складає 9-11%.

Результати діагностики в контрольних та експериментальних групах подані в Додатку Д).

Виконання завдання оцінювалось відповідно: високий рівень – 5 балів, середній – 3 бали, низький – 1 бал.

Для подальшої статистичної обробки даних наводимо узагальнені бали музичних здібностей та творчої активності учнів по кожному фрагменту та середні значення (див. табл.3.2.1.).

Таблиця 3.2.1.

Узагальнені бали музичних здібностей та творчої активності учнів на констатувальному етапі

Фрагменти циклів		Контрольна група (КГ)			Експериментальна група (ЕГ)		
		“1”	“3”	“5”	“1”	“3”	“5”
А	I	10	30	8	5	35	10
А	II	12	32	4	13	31	6
Б	III	6	32	10	8	35	7
Б	IV	14	30	4	14	31	5
Середнє		10,5	31	6,5	10	33	7

На основі даних табл. 3.2.2. визначимо узагальнені бали (вибіркові середні) учнів молодших класів для контрольних і експериментальних груп за формулами:

$$H_{ki} = X_{ki} = \sum x_i n_i \frac{1}{n_k}; \quad H_{ei} = X_{ei} = \sum x_i n_i \frac{1}{n_e}$$

де H_{ki} – узагальнені оцінки вихідних знань, вмінь і навичок учнів контрольної групи; H_{ei} – узагальнені оцінки вихідних знань, вмінь і навичок учнів контрольної групи; x_i – середньоарифметична виважена i -ої оцінки для груп; n_i – частота повтору (бал) i -ої оцінки; n_k – об’єм вибірки контрольної групи; n_e – об’єм вибірки експериментальної групи.

За допомогою вищенаведених формул визначаємо узагальнені оцінки вихідних даних контрольної та експериментальної груп по фрагментах циклів. Результати обчислень подано в таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2.

Зведена таблиця розрахунків узагальнених балів учнів на констатувальному етапі

Узагальнені оцінки	Фрагменти циклів				
	I	II	III	IV	Середнє
H_{K1}	2,92	2,67	3,17	2,58	2,83
H_{E1}	3,20	2,72	2,96	2,64	2,88

Середні значення узагальнених балів молодших школярів контрольної та експериментальної груп складає відповідно 2,83 та 2,88. Суттєвої різниці різниці між цими показниками не існує (0,05 або 5%).

Рівні знань обох груп практично однакові. Отримані результати підтверджують відсутність істотних відмінностей між оцінками учнів контрольної та експериментальної груп на початку дослідження.

Разом з тим прослідковується вищий рівень музичних здібностей молодших школярів в порівнянні з їх рівнем творчої активності.

Відповідно до отриманих показників визначались рівні сформованості музичних здібностей, розроблялись сутнісні характеристики типологічних груп учнів. Результати розподілу учнів на типологічні групи згідно рівнів музичних здібностей на констатувальному етапі експерименту подано в Додатку Д.1.

Перша типологічна група – діти з високим рівнем музичних здібностей (14%) емоційно відгукуються на музичні твори, свідомо аналізують зміст музики, швидко визначають танцювальні мелодії (гопака, польки, хороводу), легко передають рухами характер танцю, мають пантомімічні нахили, розрізняють на слух дитячі музичні інструменти за тембром звучання. На уроках вони активні, вміють працювати самостійно, намагаються досягти успіхів, задають багато питань і чекають відповіді на них.

Друга типологічна група – діти з середнім рівнем здібностей (65%) більш стримані у вияві емоцій від сприймання музики. Знайому пісню відтворюють в цілому правильно, але зрідка неточно інтонують. Впевненіше почувають себе, коли спів супроводжується акомпанементом. Інтонуючи незнайому мелодію, правильно визначають загальний напрям руху мелодії, але припускаються окремих помилок. Точно відтворюють тільки елементарні ритмічні структури (2 вісімки, чверть, 4 вісімки) після двох-трьох спроб. На уроках учні активні, проте не виявляють стійкого інтересу до творчої самостійної діяльності.

Третя типологічна група – діти з низьким рівнем музичних можливостей (21%) свої емоції виявляють мляво, на уроках переважно пасивні. Допускають значні помилки в інтонуванні мелодії, неправильно визначають її напрям, співають на 2-3-х звуках або проговорюють мелодію. У виконанні запропонованих завдань потребують допомоги педагога. Самостійне вирішення таких завдань дітям не під силу.

У дослідженні ми спирались на теоретичні положення Б. Яворського, який у своїх ранніх працях «Перші прояви звукової творчості у дітей» і «Безпосередня звукова творчість дітей» дійшов висновку, що одним із важливих завдань виховання дитини є збереження її здатності творити звуки, які допомагають їй виражати власні життєві потреби й світосприймання, оскільки творчість, якщо вона згасає, пізніше не піддається ні навчанню, ні будь-якому іншому впливові.

Б. Яворський критикував традиційну на той час думку про виключну складність музичної творчості в дитячому віці. До такого творення, він вважав, дітей спонукають: сама музика, проникнення в її світ, оскільки, навчившись розрізняти в музиці «слова», «речення», діти відчуватимуть потребу розмовляти її мовою; звукові «фарби» та інтонації; навколишній світ звуків; ритми рухів, зокрема танцювальні [223, 118].

Розглядаючи творчість як індивідуальну властивість особистості, в якій поєднуються свідомі й несвідомі, інтелектуальні й емоційні, пізнавальні й

оцінювальні процеси, наше дослідження розвитку творчих якостей учнів ґрунтувалось на визначенні рівня сформованості у них основних складових музичної діяльності, як от:

1.*Мотиваційних*, показниками яких є: наявність творчих мотивів, стимулів для підвищення емоційності, розвитку сенсорної чутливості, уяви, фантазії; характер ставлення до процесу творчої музичної діяльності (активний – пасивний).

2.*Когнітивних* (пізнавальних) за показниками: ступінь виявлення пізнавальної активності; рівень чуттєво-емоційного сприйняття музики; уміння бачити і відчувати навколишній світ за допомогою музичних образів.

3.*Ментальних*, що передбачають: індивідуальність, неповторність дитини; вияв власного «стилю» у створенні образів-інтонацій.

4.*Практичних*: уміння, навички при виконанні творчих завдань; самостійна творча діяльність, творчі пошукові дії дітей.

За перерахованими критеріями визначались рівні сформованості творчих здібностей дітей:

- **високий рівень** (учні характеризуються яскраво вираженим творчим спрямуванням особистості, активною участю у процесі продуктивної творчості; діти емоційні, ініціативні, відзначаються гнучкістю образного мислення, стійким потягом до вирішення завдань творчого характеру; самостійно розмірковують над музичними творами, будують асоціативні «ланцюжки», порівнюють, зіставляють музичні образи; музичні імпровізації дітей відрізняються цілісністю, структурною оформленістю, яскравістю художньо-образного мислення).

- **середній рівень** (учні характеризуються нестабільним творчим спрямуванням; у музичну творчу діяльність включаються з інтересом, але ініціативу, активність виявляють після стимулювання вчителем; при допомозі вчителя можуть знаходити цікавіші способи вирішення творчих завдань, нестереотипні відповіді; музичні імпровізації створюють охоче, але їхні

музичні образи не завжди інтонаційно виразні, цікаві; музична діяльність учнів має переважно відтворювальний або частково евристичний характер).

- **низький рівень** (відображає слабкість творчої уяви, навчальної мотивації учнів; недостатню емоційну чутливість та активність музичного сприйняття; відтворювальний, репродуктивний характер музичної діяльності; відсутність бажання експериментувати з музичними звуками; відсутність власної оцінки музичного твору; музичні імпровазації примітивні, здебільшого відтворюють інтонації вивчених пісень).

У процесі педагогічного дослідження предметом спостереження було безпосереднє і осмислене сприймання учнями змісту і засобів виразності музичних творів. Значна увага приділялася головному компоненту структури творчих здібностей – мотивації і виявленню рівня пізнавального інтересу школярів до музичної діяльності. Цю проблему досліджували: Б. Асаф'єв, П. Гальперін, М. Данилов, М. Скаткін, В. Попов, П. Халабузар та ін.

Оскільки результати дослідження мотиваційної сфери є надзвичайно важливими для процесу формування творчої активності учнів, перший діагностичний фрагмент передбачав вивчення творчих мотивів школярів у музичній діяльності, для одержання даних за показниками критерію 1 (мотиваційного) застосовувався діагностичний фрагмент, що передбачав групові та індивідуальні бесіди з дітьми; опитування учнів за спеціально розробленими запитаннями; анкетування батьків; педагогічні спостереження, аналіз діагностичних фрагментів.

У визначенні рівня розвитку творчої активності школярів використовувались завдання на виявлення різних видів їх мислення.

Так, для діагностики дивергентного мислення, яке характеризується максимально широким охопленням об'єктів мислення (предметів, явищ, ідей тощо) і реалізується тоді, коли потрібно віднайти щонайбільше варіантів відповідей на певне питання чи проаналізувати ситуацію з різних точок зору, використовувався наступний прийом: учням було запропоновано 3 малюнки

(літо, осінь, зима) і завдання: підібрати до кожного малюнка якомога більше мелодій. Діти мали дати відповідь на запитання: «Чим різняться скрипка та цимбали, труба та сопілка, маракаси та барабан?», «У чому своєрідність музики українського, російського, білоруського народів?»

Підраховувалась загальна кількість відповідей на кожне запитання за відведений час, нестандартність відповідей.

Результати дослідження показали, що з 98 протестованих дітей 20 набрали по 15 балів; 23 – від 12 до 10; 52 – від 9 до 6; 3 – від 4 до 2, що навіть учні, які мають високий рівень розвитку розумових здібностей, тест на дивергентність мислення виконують на середньому рівні. Отже, такий тест можна використовувати як корекційний, розвиваючий музичне мислення.

Для діагностики конвергентного мислення, яке є розумовою дією, спрямованою лише на один об'єкт, і має місце тоді, коли потрібно вибрати тільки одну відповідь, яка задовольняє ситуацію, використовувались кросворди, головоломки, де потрібно було знайти одне правильне рішення, творчі завдання типу:

Знайти зайве слово в ряду:

а) гобой, флейта, ріжок, саксофон, фортепіано;

б) сопрано, альт, тенор, контрабас, бас;

в) властивості музичного звуку – висота, довжина, гнучкість, тембр, форма;

г) М. Лисенко, В. Косенко, А. Штогаренко, К. Стеценко, Ф. Шуберт.

Дати правильну відповідь: «Для якого інструмента написав композитор В. Косенко твір «Дощик» (труба, сопілка, фортепіано, орган)?»

Із 2-3 ритмічних малюнків вибрати той, що відповідає вивченій пісні.

Оцінювальне мислення (вид розумових дій, спрямованих на вибір варіанта дії, порівняння об'єкта мислення зі стандартом, знаходження відповіді на запитання типу: «підходить – не підходить», «так -ні») досліджувалось наступним чином: діти слухали музичні твори, яким властиві протилежні

настрої або засоби музичної виразності, і визначали: настрій (сумний – веселий), темп (швидкий – повільний), голос (високий – низький), звуки (довгі – короткі), штрихи (зв’язно – коротко).

Пропонувалось дати відповідь на запитання:

- Ціла нота складається з двох половинних нот: так чи ні?
- Половинна складається з двох чвертей: так чи ні?
- Четвертна нота складається з двох шістнадцятих: так чи ні?
- Ключ соль, або скрипичний, записують на другій лінії нотного стану: так чи ні?
- Крапка, поставлена праворуч від ноти, зменшує тривалість ноти наполовину: так чи ні?
- Дует – це: а) музичний твір для двох голосів або двох різних інструментів; б) музичний твір для трьох голосів або трьох різних інструментів; в) музичний твір для чотирьох голосів або чотирьох різних інструментів.

Діагностичний фрагмент № 2 передбачав серію творчих завдань, що містили у собі імпровізації звуконаслідувань, музичні запитання та відповіді, створення мелодій, зокрема контрастного характеру. Наприклад:

I рівень

- 1.Зобразити на металофоні падіння окремих краплин та рясного дощу.
- 2.Зобразити на металофоні спів птахів та пташенят.
- 3.Передати за допомогою бубна удари грому та шерхит листя.

II рівень

- 1 Зіграти на металофоні своє ім’я та покликати кого- небудь із дітей на ім’я.
- 2.Зобразити на бубні, як скаче зайчик та ступає відмідь.
- 3.Створити на бубні найпростіший ритмічний рисунок.

III рівень

- 1.Створити на металофоні чи голосом колискову і танцювальну для ляльки.

2. Створити ритмічний рисунок для швидкого і повільного танцю.

3. Створити голосом і на інструменті музичний образ, навіяний віршем.

Слід відмітити, що такі завдання зацікавили учнів. Переважна більшість з них активно відгукнулась на їх виконання.

Однак, виконуючи завдання 1 рівня, не всі діти однаково передавали на металофоні падіння окремих краплин та сильного дощу: дехто відзначив грою ритмічну та динамічну різницю між ними, а дехто – лише динамічну.

Зображуючи грім та шерхіт листя, діти знайшли багато різноманітних прийомів видобування звуків: сильно стукали в бубон, струшували його, м'яко проводили рукою по корпусу. Показуючи, як співають пташки і пташенята, майже всі діти використовували лише одну ноту, граючи то гучно, то тихо. Тоді вчитель пропонував проінтонувати спів пташенят та птахів, і учень передавав голосом звуки різні за висотою. Звичайно, не всі діти зуміли проспівати свій зразок, лише окремі змогли відтворити його.

Друга серія завдань відрізнялась від першої підвищеною складністю. Для виконання цих завдань від дітей вимагалось володіння простими прийомами гри для зображення зайчика або ведмедя, а в завданні зіграти своє ім'я необхідна була більш визначена організація звуків.

Із бубном діти діяли впевненіше: образ зайчика супроводжувався швидкими, легкими ударами, образ ведмедя – сильними та повільними. Головним чином діти грали рівними тривалостями.

У зображенні дощу учні використовували найвищу ноту на інструменті. На запитання: «Чому ти граєш саме на цьому звуці?» – вони відповідали: «Тому що він найдзвінкіший». Деякі учні запропонували власний варіант «дощу». Свою гру вони супроводжували розповіддю: «Спершу падають тільки крапельки, далі усе швидше і швидше, і почалась злива. Потім дощ стомився, почав стихати, і знову лишилися крапельки». Застосовувалися темпові прискорення й уповільнення, що супроводжувалися зміною динаміки.

Третя серія завдань передбачала процес продуктивної творчості. Щоб скласти мелодію на інструменті або голосом, яка б справді була продуктом творчості, потрібно було проспівати її внутрішнім голосом. Мелодія змінювалась у процесі пошуку потрібних інтонацій. Тоді можна було зробити висновок про музичну творчість дитини на цьому етапі розвитку її сенсорних здібностей.

Переважна більшість учнів справились з завданнями, хоча в створених піснях не було яскравої мелодичної лінії, чіткості ритмічного рисунка. Однак, такі творчі завдання активізували сам процес навчання, робили його більш привабливим та емоційним для учнів.

Результати констатувального етапу експерименту дозволили виділити в експериментальних та контрольних класах три групи учнів відповідно до рівня їх творчої активності. Результати дослідження подано в Додатку Д.2.

Перша група (13%) – учні з яскраво вираженими творчими здібностями і нахилами, схильні до творчої уяви, фантазування, імпровізування, художнього самовираження. Як правило, таким дітям подобаються ті види діяльності, які дають їм матеріал для роздумів, можливість виявити ініціативу, самостійність, творчість.

Діти аналізують зміст музичних творів, розрізняють інструментальну і вокальну музику, легко визначають танцювальні мелодії (гопака, польки, маршу, хороводу), передають рухами характер танцю, мають пантомімічні нахили, визначають характер музики (спокійна, весела, святкова, урочиста, бадьора, сумна), виділяють засоби музичної виразності, користуються музичною термінологією (темп, регістр, акцент, п'еса, музична фраза), знаходять зв'язок між засобами виразності і розвитком музичних образів, оригінально інтерпретують музичний твір. Цікавими для них є творчі завдання, які передбачають мелодичні і ритмічні імпровізації, придумування мелодій за заданим текстом і ритмом, музичні діалоги, театралізації тощо.

Друга група (65%) – учні, які позитивно ставляться до уроків, виявляють інтерес до мистецтва, мають улюблені музичні твори, люблять слухати музику, розповідати про музичні твори, висловлювати особистісне ставлення до них. Такі учні беруть активну участь в імпровізаціях, музичних іграх, незалежно від їхніх можливостей. Часом навіть ті, що слабо володіють голосом. Однак стійкі інтереси до творчої діяльності, емоційна зацікавленість у процесі творчого пошуку, розв'язання різних проблем у дітей відсутні. У музичній діяльності вони надають перевагу слуханню, виконанню музики, а не власному її створенню.

Третю групу (22%) – становлять учні, які не мають стійких інтересів до музики, музично-естетичної діяльності, оскільки віддають перевагу іншим видам занять (малюванню, конструюванню, ліпленню, читанню художньої літератури тощо). Такі учні малоактивні в ігрових та творчих формах роботи на уроці, не виявляють інтересу у спілкуванні з питань музичного мистецтва. У дітей відсутня мотивація щодо досягнення власного успіху у процесі творчого розв'язання будь-яких проблем, опанування вміннями та навичками в практичній музичній діяльності.

Спираючись на одержані дані в ході експерименту, можна констатувати різносторонні музично-естетичні інтереси дітей молодшого шкільного віку, що в свою чергу впливає на їхній творчий розвиток. Простежується у значній групі дітей недостатність музичного досвіду, відсутність необхідного запасу знань. Словниковий запас в багатьох невеликий, вони відчують труднощі у визначенні характеру, настрою і почуттів, переданих у музичному творі, а також виражальних засобів музики. Суттєво впливає на музичний розвиток дітей те, чим вони займаються у вільний час, їх музичне оточення (радіо, телебачення, комп'ютер, домашнє музикування).

Отже, результати констатувального етапу експерименту підтверджують, що ефективність роботи з розвитку творчої активності учнів молодшого

шкільного віку значно підвищується при дотриманні таких психолого-педагогічних умов:

- коли створюється емоційна, доброзична атмосфера у процесі виконання учнями будь-яких творчих завдань;

- коли організація діяльності учнів з розв'язання творчих завдань здійснюється з опорою на їхні інтереси, потреби, потенційні можливості, здібності тощо;

- коли у творчій діяльності діти відчують причетність до колективу, прагнуть до кращих результатів у своїй роботі і роботі товаришів;

- коли вирішення творчих завдань пробуджує у кожного школяра дослідницьку активність, поглиблює інтерес до творчої діяльності, спонукає до успішних дій та досягнення поставленої мети.

Важливим показником, який свідчить про те, що учень виявляє творче ставлення до виконання навчальних завдань, є наявність усвідомленого спонукання до творчості, потяг до оволодіння знаннями, вміннями та навичками, які сприяють ефективному здійсненню творчого пошуку.

Наступним показником, який свідчить про те, що учневі притаманне творче ставлення до виконання будь-якого завдання, є спрямованість, яка, як доведено в ряді досліджень, детермінує поведінку учня, є мотиваційним ядром особистості. Саме визначення даного показника дозволяє виявити, наскільки глибокою у дитини ступінь даної спрямованості.

Про сутність розвитку творчості у дітей свідчить також їх бажання займатися творчістю (активно-вольові дії, спрямовані на досягнення мети: творчий пошук прийомів і засобів неординарного вирішення проблемних ситуацій, які виникають у процесі навчальної діяльності).

І, нарешті, ще один важливий показник – емоційна забарвленість процесу творчого пошуку при розв'язанні різних творчих проблем, наявність позитивних емоцій при досягненні кінцевої мети, відчуття впевненості в собі, в своїх можливостях і здатність знайти вихід з проблемних ситуацій.

Головними факторами, які визначають цілеспрямоване керування процесом розвитку творчої особистості, є передусім наявність досить стійких інтересів саме до творчості. Тому дуже важливо вчителю мати чітке уявлення щодо сформованості інтересів молодших школярів і ступеня їх стійкості.

Формування у дітей глибоких і стійких інтересів до творчої діяльності є однією з основних передумов не лише становлення, а й розвитку творчої активності. Навчальна діяльність, яка пов'язана з інтересом, створює зону підвищеної сенситивності для всіх впливів, які сприяють розвитку творчої особистості, тобто інтерес завжди викликає позитивне ставлення до пізнання і тим самим створює передумови для оволодіння предметом інтересу, причому, спочатку виникає ситуативний, епізодичний інтерес, який при створенні певних умов перетворюється у стійкий інтерес до певного виду діяльності. В процесі перетворення ситуативного інтересу в особистісний емоційно-пізнавальне ставлення перетворюється в емоційно-пізнавальну спрямованість, тобто психологічну природу інтересу складає нерозривний комплекс важливих для особистості процесів (інтелектуальних, емоційних та вольових).

Основними критеріями при визначенні дієвості інтересу дітей до творчої діяльності можна назвати: усвідомлення предмета інтересу, яке детермінує поведінку дитини; чітко виражену потребу в занятті саме даною діяльністю; емоційну зацікавленість у процесі творчого пошуку, розв'язання різних навчальних проблем.

Іншою важливою складовою, яка сприяє розвитку творчої активності, є наявність мотивації щодо досягнення успіху у процесі творчого розв'язання будь-яких проблем. Саме мотивація досягнень є однією із важливих складових, від якої залежить ефективність поведінки учня.

Таким чином, у формуванні творчої активності молодших школярів значну увагу необхідно зосереджувати на розвитку усвідомленого спонукання їх до творчості, бажання оволодіти вміннями та знаннями, які визначають творчий пошук, нестандартне, оригінальне мислення.

3.3. Аналіз результатів формування творчої активності учнів початкових класів

У розробці завдань діагностичних фрагментів формувального етапу експерименту було взято за основу теоретичні положення і музично-педагогічні дослідження з проблем розвитку музичної творчості дітей Б. Асаф'єва, Н. Ветлугіної, Ф. Лисека, Б. Теплова, Л. Хлебникової, Г. Щукіної та ін.

Під час формувального етапу експерименту нами ставилась мета показати залежність сприймання учнями музичної мови, музичного образу і засобів його втілення (мелодії, ритму, акомпанементу, регістру, темпу, динаміки тощо) від методики аналізу музичного твору і виявити умови, за яких досягається вищий рівень активності учнів у процесі роботи над змістом музичного твору, музичними образами, виражальними засобами; шляхи набуття учнями початкового досвіду в створенні інтонаційно-художніх образів у процесі власної і колективної творчості.

Досліджуючи особливості формування творчої активності учнів, ми сконцентрували увагу на вивченні механізмів стимулювання їх музичних інтересів, ціннісних орієнтацій, інтелектуального самовиховання і розвитку, власної творчої індивідуальності.

При цьому виходили з твердження Л. Виготського про те, що «справжнє розвиваюче навчання повинно орієнтуватися не на досягнутий уже учнем рівень розвитку, а дещо «забігати наперед», висуваючи до його мислення вимоги, що перевершують досягнутий і добре засвоєний ним рівень аналітико-синтетичної діяльності; орієнтуватися на ті особливості мислительної діяльності, які ще не зовсім сформувалися і які формуються під впливом такого навчання» [38].

У процесі експерименту, спираючись на теорію С. Науменко про три типи музичності (емоційно-образний, раціональний, репродуктивний), в результаті

аналізу адекватності, образності та емоційності переживання музики (методом озвученої анкети) було визначено три типи музичності учнів [148, 160].

До першого типу, образного, було віднесено 43% учнів з яскраво вираженою емоційністю. У таких учнів переважає чуття ритму як здатність емоційно переживати ритмічну пульсацію; їм властивий емоційно-образний тип музичності. Учні відчують зв'язок між звуками та звуковими образами, що виявляється у звукообразності мислення, чутті цілого та сприйманні емоційної забарвленості акордів у процесі слухання музичних творів. Образний тип забезпечує найбільш творче сприймання образу, настрою, характеру музичного твору.

До другого типу, асоціативного, було віднесено 32% учнів, для яких характерна відсутність цілісного емоційного сприймання образу, фрагментарність, асоціативно-образне мислення, сприймання мелодії як звуковисотної схеми, як напрямку руху звуків. Для учнів цього типу потрібно знаходити асоціації, щоб діти могли з'єднати в єдине ціле музичний образ.

Аналітичний тип (25% учнів) характеризується малоемоційним сприйманням ритму, ладу, відсутністю цілісного сприймання музичного образу. Тільки в окремих випадках виявляється стримана емоційність (емоційне переживання співзвуччя окремих функцій: T, S, D, відчуття функціональної залежності між акордами).

Аналіз результатів експерименту дав можливість зробити висновок, що музичне сприймання в молодших школярів знаходиться на недостатньому рівні.

Під час проведення експерименту з'ясувалась також взаємозалежність між рівнем розвитку музичних здібностей і типами сприймання. Поступово, в процесі формувального етапу експерименту в загальноосвітніх школах Луцька, Рівного, Енергодара, Нетішина почали проглядатися цікаві результати: музичні здібності продукують тип сприймання. Саме тому однією із фундаментальних

основ становлення активного музичного сприймання ми визначили розвиток музичних здібностей учнів.

Формування емоційного сприймання ритму здійснювалось на основі розвитку чуття ритму, яке ми розвивали за допомогою диригування різними за характером творами. Вчителі працювали над виразністю жесту, його відповідністю настрою, характеру музики. Особлива увага приділялась ритмічним акцентам, пунктирному ритму та його виражальним особливостям. Другою різновидністю такого виду діяльності була передача в рухах, в диригуванні певного настрою музичного твору. Творчі завдання типу: створити мелодію в даному ритмі, який відповідає певному емоційному настрою, – також сприяли розвитку чуття ритму.

Чуття ладу розвивали за допомогою завдань типу: визначити на слух, чи завершено звучить мелодія; закінчити мелодію самостійно голосом, визначити ладові зміни у виконанні творів; створити мелодію у певному ладі.

Для формування емоційного сприймання гармонії на основі реалізації гармонійного слуху на першому етапі використовувались завдання для розвитку в молодших школярів чуття консонансу і дисонансу, відчуття фальшивої гармонізації. На другому етапі пропонувалося дітям «почути образ-акорд» Т, Т6/4, Т6, Д7 в творах, які вони сприймали.

Після таких вправ ми прийшли до висновку: при цілеспрямованому розвитку гармонійного слуху майже всі школярі починають розрізняти фальшиву і правильну гармонізацію, консонанси і дисонанси, «образи-акорди». Найбільш ефективними для розвитку гармонійного слуху виявилися вправи на емоційно-образне сприймання гармонічних співзвуків та їх взаємозв'язків.

Результати експерименту показали, що творчі завдання слід підбирати таким чином, щоб учні могли адекватно сприймати музичні явища, пізнавати нове та осмислювати набуті ними знання, що досягається зміною в процесі уроку різних видів діяльності (слухання, диригування, співи, рухи під музику тощо). Теоретичний аналіз, пошукова робота дали змогу зробити висновки, що

включення до навчального процесу диригування, рухів під музику, музично-творчих завдань дозволяє: розвинути інтерес в учнів до сприймання музичного мистецтва; розвивати творчі здібності учнів, які є основою емоційності музичного сприймання; активізувати накопичений учнями досвід, розвивати їх емоційну сферу.

В основу методики розвитку творчої активності учнів ми поклали оптимальне використання дидактичних умов поєднання сучасних ефективних колективних форм музичної діяльності молодших школярів із самостійною роботою, що забезпечує дослідницький підхід, який лежить в основі формування творчої активності учнів.

Уміння і навички творчої діяльності формувалися поступово, по висхідній. Цьому сприяли навчальні завдання, які ставились як перед усім колективом класу, так і перед кожним його членом. Навчальні завдання за рівнем розвитку пізнавальної діяльності та творчої активності поділялися на: роботи за зразком, реконструктивні, варіантні і творчі (класифікація П. Підкасистого) [159].

Творчий розвиток учнів проходив від наслідування дій вчителя до спроб відшукати власні виражально-зображальні засоби, самостійно перенести набутий на уроках художньо-творчий досвід у практичну діяльність.

Так, творчі *завдання за зразком* передбачали поєднання наслідування дій учителя з елементами власних імпровізацій.

Наприклад, засвоєння учнями навичок розрізнення окремих звуковисотних відношень відбувалось за методикою Н. Ветлугіної [37].

Вчитель ставив мету: 1) дати учням уявлення про інтонацію напряму руху мелодії вгору, вниз; 2) виявити особливості розрізнення прими і відрізка звукоряду; 3) виявити особливості розрізнення трьох звуків за висотою; 4) простежити процес підбирання найпростіших мотивів за вказівкою вчителя.

Учні експериментальних груп ЕГ і контрольних КГ одержували одне і те ж саме завдання. Експериментальним групам між поясненнями вчителя і виконанням дітьми завдань давались додаткові вправи.

Було проведено чотири досліді (див. Додаток Г).

Такі *творчі роботи за зразком* передбачали розвиток ритмічних здібностей учнів. Оцінювалась також швидкість реакцій учнів, точність імітації, музична пам'ять.

Наприклад:

1.Вчитель пропонує учням ритмічну послідовність чвертей у дводольному розмірі, поєднання половинних тривалостей з четвертними у тридольному розмірі; сюди ж включаються восьмі, четвертні та восьмі паузи. Учні повинні дати відповідь на запитання, чи правильно був виконаний ритм (гра на інструменті, спів) знайомої їм пісні. Якщо діти почують помилку при виконанні вчителем пісні, вони можуть плескати в долоні або піднімати руку.

2.Учень отримує завдання заспівати знайому мелодію в іншому ритмі.

3.Відчуття ритму перевірялось так: а) проілюструвати рухами, як ходить бабуся і як ходить онучка; б) показати уповільнену і прискорену ходу; в) визначити швидкість руху ручного годинника, будильника, годинника з маятником або частоту ударів маленького дзвіночка і великого; г) запропонувати свій темп колискової, маршу (правильний і неправильний).

4.Вчитель вистукою ритм вивченої пісні. Учень, зрозумівши рисунок ритму, підключається, далі продовжує другий учень, і так, доки не включаться у роботу всі учні класу.

5.«Музичний ланцюжок». Вчитель називає учня, який починає співати знайому всім пісню. Другий учень підхоплює її, за ним – третій учень, четвертий і т.д. Закінчує пісню хор з усіх учнів класу. Роботу можна урізноманітнити: вчитель співає один такт, учні – другий, або один такт – вголос, другий – про себе.

Прикладами *реконструктивних завдань* можуть бути:

1. Заспівати в повільному темпі швидко зіграний вчителем уривок мелодії.
 2. Заспівати знайому пісню так, як вона звучала б для сплячого немовляти, однокласників, в горах.

3. Прослухати «Марш юннатів» І. Дунаєвського, «Зустрічний марш» С. Чернецького, «Марш дерев'яних солдатиків» П. Чайковського і визначити:

- В якому марші відчувається крок дорослого, в якому – дитини, в якому – іграшки?

- Яка відмінність у характері маршів?

- За допомогою чого змінюється характер музики?

4. Який інструмент ви обрали б, якби були композитором, для зображення пташки, метелика, слона?

5. Якими звуками фортепіано можна зобразити кроки слона, ведмедя? За допомогою чого змінюється характер музики?

Певної винахідливості, самостійного пошуку, музично-творчих проявів вимагали від учнів *варіантні завдання*:

1. Створити свій варіант підголосків до пісні, поспівки.

2. Надати свій музичний варіант запропонованого вчителем фрагмента відомої народної пісні.

3. Виконати відому українську народну пісню з використанням різних інтонаційних відтінків.

4. Імпровізувати на заданий вчителем невеликий текст пісні, якої учні не знають. Після цього вчитель виконує авторську пісню. Учні порівнюють свої імпровізації з авторською музикою, знаходять відмінності.

5. Дати відповідь на запитання: Що стане, коли мажорну п'єсу «Нова лялька» П. Чайковського виконати в мінорі?, Що зміниться, коли тему Пташки в симфонічній казці «Петя та Вовк» С. Прокоф'єва виконає музикант на валторні?

На відміну від попередніх вправ у процесі виконання *творчих завдань*, які являли собою поєднання розумових і пізнавальних вправ, учні не тільки

відтворювали засвоєні раніше знання та навички, а й виявляли причинно-наслідкові зв'язки тих або інших музичних явищ, розв'язували проблемні ситуації, висували гіпотези і на основі цього розвивали свою творчу активність. Такі завдання переслідували мету підвести учнів до продуктивної творчості – музичних імпровізацій та музикування. Основними видами імпровізацій були: мелодизація віршованих текстів; створення підголосків до відомих пісень; імпровізація мелодій у характері пісні, танцю, маршу; ритмомелодичні діалоги; ритмодекламація тексту; добір ритмічного акомпанементу до знайомих пісень, музичних творів тощо.

При цьому учні мали можливість оцінити свої дії і дії своїх товаришів, проаналізувати помилки та успіхи, самостійно отримувати нові знання та навички продуктивної творчої діяльності.

При застосуванні творчих завдань дотримувались наступні педагогічні вимоги: зміст завдань має бути пов'язаний з матеріалом, що вивчається; доступність – можливість вирішення завдання; можливість організації творчого процесу та творчої колективної співпраці учнів; зміст завдання має відповідати віковим інтересам учнів; у процесі вирішення завдання повинна виникнути проблемно-конфліктна ситуація [95, 28].

Прикладами творчих завдань були: створити мелодію на теми: «Дощик», «У лісі», «Танок звірів», «Танець дикунів»; придумати сюжет для колядки, щедрівки, веснянки, озвучити його; створити музичний діалог на тему із шкільного життя: «На перерві», «Урок математики», «На екскурсії в горах»; створити пісні на власні слова, теми: «Кіт-воркіт», «Баба Яга», «Попелюшка»; виконати пісню з елементами інсценізації.

Однією з ланок формувального етапу експерименту було використання дидактичних ігор та ігрових ситуацій як засобу розвитку творчого потенціалу учнів, активного, осмисленого і глибокого засвоєння ними навчального матеріалу.

При конструюванні музично-дидактичних ігор основна увага зверталась на: врахування психофізіологічних та інтелектуальних особливостей учнів; створення комфортного психологічного фону та ситуації позитивної інтелектуальної напруги для розкриття музичних здібностей та творчих можливостей учнів; залучення до гри усіх учнів класу (з урахуванням їх бажання та творчої активності); створення атмосфери здорового змагання, що спонукає школяра не просто механічно згадувати відоме, а й мобілізувати свої знання, думати, зіставляти та оцінювати.

Так, з метою розвитку звуковисотного та ладового слуху учнів в експериментальних класах проводились колективні творчі ігри «Луна», «Жива гама», «Тиха музика», «Спробуй повторити».

Наприклад, гра «Тиха музика». Ведучий ховає невеличкий предмет, а учень, який був у цей час за дверима, шукає його. Гра супроводжується співом з різними відтінками. Якщо учень далеко від схованого предмета, всі співають тихенько, якщо він наближається до предмета, – голосніше. Коли гравець підійшов до місця, де знаходиться предмет, пісню виконують на форте. Мета гри: прищепити учням уміння правильно, чітко передавати динамічні відтінки.

З метою розвитку ритмічного чуття проводились ігри «Ритмічна луна», «Ритмічна естафета», «Питання-відповідь у ритмі», «Ритмічний конструктор», «Ритм-оркестр», «Скакалка».

Так, у грі «Скакалка» школярі із скакалками в руках стають колом один за одним і співають пісню скакалки: «Дружно станьмо по місцях із скакалками в руках. Раз, два, три, чотири, п'ять, шість, сім, – стій!».

На рахунок «Раз, два, три, чотири, п'ять, шість, сім!» діти ритмічно стрибають на місці через скакалки. На слово «стій» зупиняються і повертаються в другий бік. Коли ведучий після слів «Гей, пильніш!» співає: «Раз, два, три, чотири, п'ять, шість, сім!», учні знову стрибають. Той з них, хто збився з ритму або зачепив ногою скакалку, вибуває з гри. Така гра сприяє розвитку ритмічного чуття у дітей 2-3 класу.

Гра «Вистукай точно». Під музику, наприклад польки, діти ритмічно рухаються по класу. Коли музика стихає, вони швидко вистукують ритм польки у долоні. Хто помиляється, вибуває з гри.

Дидактичну мету розвитку тембрового слуху переслідували ігри: «Впізнай учня по голосу», «Впізнай музичний інструмент» тощо.

У процесі формувального етапу експерименту використовувались дидактичні ігри: «По порядку», «Знайди пару», «Троє розумників». Для проведення гри клас поділено на дві групи. Перша група отримує картки із запитаннями, друга – картки з відповідями. Кожен має знайти свою половину. Відповіддю може бути і практичне завдання, яке парам необхідно виконати. Наприклад, запитання:

- Для чого ноти розміщують на нотному стані?
- Що таке музичний такт?
- Які ви знаєте знаки альтерації?
- Відповіді:
- Для визначення висоти звука.
- Відрізок музичного твору від однієї сильної частки до іншої.
- Дієз, бемоль, бекар.

Гра «Троє розумників». Грають дві, три команди. Кожна команда вибирає свого мудреця. Мудреці займають почесні місця перед командами. Командам по черзі ставлять запитання і пропонують три можливі відповіді. Мудрець від команди вибирає свій варіант відповіді. Команда може погодитись або ні. За правильну відповідь і мудрець, і команда отримують один бал. Якщо відповіді неправильні – бали не зараховують.

Перемагає команда, яка набрала більшу кількість балів. Наймудрішим оголошують мудреця, котрий дав більшу кількість правильних відповідей. Зразок запитань:

Дримба – це: а) український народний танець; б) український народний інструмент у формі невеликої підкови; в) засіб музичної виразності.

У розвитку творчої активності учнів важливу роль відігравали *музичні ігри-фантазії*. Розпочинали, як правило, з казки. Адже казка – це активна колективна творчість, яка охоплює усі сфери духовного життя дітей – їх розум, уяву, фантазію. Учням було запропоновано:

1. Придумати музичну казку на сюжет зустрічі персонажів: «Пісня», «Танець», «Марш»;

2. Створити музичну казку «В чарівній країні музичної інтонації»;

3. Створити музичні діалоги на теми: «Вовк і семеро козенят», «Червона Шапочка і Вовк», «Пан Коцький»;

4. Придумати по три різні закінчення до музичної казки, фабула якої обривається після кульмінації. За сюжет можна взяти українську народну казку «Лисичка, Котик і Півник». Розпочинається казка так: живуть собі у лісовій хатині вірні друзі – Котик і Півник. Котик щодня ходить на полювання, а Півник стереже домівку. Одного дня збирається Котик іти на полювання і просить товариша замикати двері і нікого не пускати до хатинки. Хитрій Лисичці дуже хочеться поласувати курячим м'ясом, і вона задумала викрасти Півника. Приходить Лисичка до хатинки Котика і Півника, просить відчинити двері. Повіривши словам Лисички, що вона хоче позичити вогню, щоб приготувати обід для своїх діток, Півник впускає Лисичку в хатину... (Далі продовжують учні. Кращий варіант придуманої казки учні інсценізують).

Внаслідок проведеного дослідження ми прийшли до висновку, що таке використання різноманітних форм і методів організації творчої колективної діяльності школярів на уроках музичного мистецтва, створення ситуацій пошуку, вибору, колективного успіху в роботі, а також врахування індивідуальних здібностей і можливостей учнів підвищує рівень їх творчої активності, формує прагнення до самостійної, оригінальної діяльності, а також виробляє вміння співпрацювати один з одним та з вчителем.

Метою контрольних зрізів було дослідити процес творчого зростання учнів завдяки використанню на уроках системи колективних творчих завдань;

проаналізувати ефективність використання методичних прийомів формування та розвитку творчої активності учнів.

Творчі завдання були згруповані за їх відношенням до певних видів музично-естетичної діяльності: слухання музики, співу, музикування, гри на дитячих музичних інструментах. Відповідно до співвідношення в них репродуктивного та креативного елементів, а також рівня виявлення учнем творчої самостійності згідно з класифікацією Г. Щукіної за критеріями: репродуктивно-наслідувальними, пошуково-виконавчими, творчими [221] – завдання поділялись на три рівні складності: умовно-творчі (репродуктивні); навчально-творчі (конструктивні); власне творчі (творчі). (Зміст фрагментів подається у Додатку Е)

Для порівняння ступеня творчої активності учнів контрольних та експериментальних груп було визначено такі *рівні умінь* учнів:

1-й – виділяти необхідну інформацію з творчого завдання та виконувати типові завдання за зразком;

2-й – використовувати відомий метод виконання завдання та оцінювати виконану роботу;

3-й – колективно будувати музичні моделі завдань і самостійно добирати методи їх виконання.

Аналіз виконання творчих робіт показав, що лише 13,5% учнів контрольних груп опанували третій рівень, тоді як в експериментальних групах цей показник становить 19,5% (на 6% вище).

В учнів контрольних груп виникали труднощі у виборі оптимального методу, варіанту виконання завдання, спостерігалась відсутність навичок самостійно організувати свою роботу над виконанням завдання. Дітям також важко виконувати завдання другого типу без допомоги вчителя.

Оцінка виконаних завдань проходила згідно прийнятої методики: високий рівень – 5 балів, середній – 3 бали, низький – 1 бал.

Результати представлені в таблиці 3.3.3

Таблиця 3.3.3.

Узагальнені бали музичних здібностей та творчої активності учнів на формульовальному етапі

Фрагменти циклів		Контрольна група (КГ)			Експериментальна група (ЕГ)		
		“1”	“3”	“5”	“1”	“3”	“5”
А	I	9	31	8	2	36	12
А	II	9	33	6	8	34	8
Б	III	4	33	11	4	35	11
Б	IV	8	33	7	6	35	9
Середнє		7,5	32,5	8	5	35	10

На основі даних табл. 3.3.5. визначимо узагальнені бали (вибіркові середні) учнів для контрольних і експериментальних груп на формульовальному етапі. Вибіркові середні подані в таблиці 3.3.4.

Таблиця 3.3.4.

Зведена таблиця розрахунків узагальнених балів учнів на формульовальному етапі

Узагальнені оцінки	Фрагменти циклів				
	I	II	III	IV	Середнє
H_{K2}	2,96	2,88	3,29	2,96	3,02
H_{E2}	3,40	3,00	3,28	3,12	3,20

Середнє значення узагальнених балів молодших школярів контрольної та експериментальної груп зросло відповідно з 2,83 до 3,02 та з 2,88 до 3,20. Показник різниці між середніми значеннями зріс до 0,18 (18% проти 5% на початку експерименту). Також бачимо значне зростання показників рівня творчої активності в експериментальній групі.

Проведемо перевірку достовірності отриманих висновків про формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності за допомогою методів математичної статистики.

Для порівняльного аналізу скористаємось в ролі двох заданих вибірок $x_1^n = (x_1^1, \dots, x_n^1)$; $x_2^n = (x_1^2, \dots, x_n^2)$ отриманими узагальненими балами по фрагментах циклів А і Б для КГ учнів після експерименту.

Нульова гіпотеза $H_0 : \sigma_1^2 = \sigma_2^2$

Введемо умовні позначення: S_1^2 – вибіркова оцінка дисперсії першої змінної (за першою вибіркою x^n); S_2^2 – вибіркова оцінка дисперсії другої змінної (за другою вибіркою y^n); n_1 – число окремих значень змінної в першій вибірці (розмір першої вибірки); n_2 – число окремих значень змінної в другій вибірці.

Статистика критерію Фішера:

$$F = \frac{S_1^2}{S_2^2}$$

має розподіл Фішера з $n_1 - 1$ та $n_2 - 1$ степенями свободи.

Вибіркові оцінки дисперсії S_1^2 та S_2^2 обчислюється за формулами

$$S^2 = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2;$$

де x_i – вибіркове середнє вибірки, яке обчислюється за формулою

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

Вносимо дані до таблиці 3.3.5.

Провівши обчислення, отримуємо $S_1^2 = 0,06$ та $S_2^2 = 0,03$.

Відповідно $F = 2$. В таблицях розподілу Фішера для необхідного рівня значущості α знаходимо значення $F(3,3) = 9,28$ та отримуємо $F < F(3,3)$.

Отримані факти дозволяють відхилити нульову гіпотезу й прийняти альтернативну, згідно з якою вищий рівень сформованості творчої активності учнів в експериментальній групі є ефективним результатом спрямованої

Таблиця 3.3.5.

Динаміка формування творчої активності після проведення експериментальної методики (за критерієм Фішера)

Вибірки ЕГ	Значення вибірок				Вибіркове середнє вибірок
	x_1	x_2	x_3	x_4	\bar{x}
H_{e1}	3,20	2,72	2,96	2,64	2,88
H_{e2}	3,40	3,00	3,28	3,12	3,20

колективної музичної діяльності. Про це також свідчить підвищення узагальнених показників формування типологічних груп згідно рівнів музичних здібностей та сформованості творчої активності школярів.

Якщо на початку констатуючого етапу експерименту (2008-2009 н.р.) за рівнями творчих інтересів та творчої активності контрольні та експериментальні класи не мали суттєвих відмінностей, то проведені у 2010 році повторні дослідження показали значний ріст показників.

Істотні зміни відбулися у ставленні учнів до творчої роботи, пошукової діяльності, самостійного набуття нових знань і вмінь. Сформувалися на значно кращому рівні творчі здібності (див. Додаток Д.3). Так, кількість учнів з низьким рівнем творчих здібностей зменшилась з 18% до 10%. Кількість учнів з середнім рівнем зросла від 66% до 70%. Кількість учнів з високим рівнем музичних здібностей збільшилась на кінець формувального етапу експерименту і становила 20%. Тобто рівень сформованості їх творчих здібностей значно підвищився. Узагальнені показники формування типологічних груп згідно рівнів творчої активності школярів на формувальному етапі подано у Дод. Д.4.

Якщо на початковому етапі експерименту високий рівень творчої активності виявляли 12% учнів експериментальної групи, середній рівень –

66%, низький – 22%, то повторна діагностика в кінці експерименту засвідчила відповідно такі показники: 20%, 70%, 10%. Позитивна динаміка рівнів сформованості показників творчої активності учнів контрольних та експериментальних груп представлена у Додатку Д.5.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів експерименту дає підставу стверджувати про динаміку музичного розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Узагальнені результати змін у формуванні творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності у відсотковому еквіваленті подано на рис. 3.3.2.

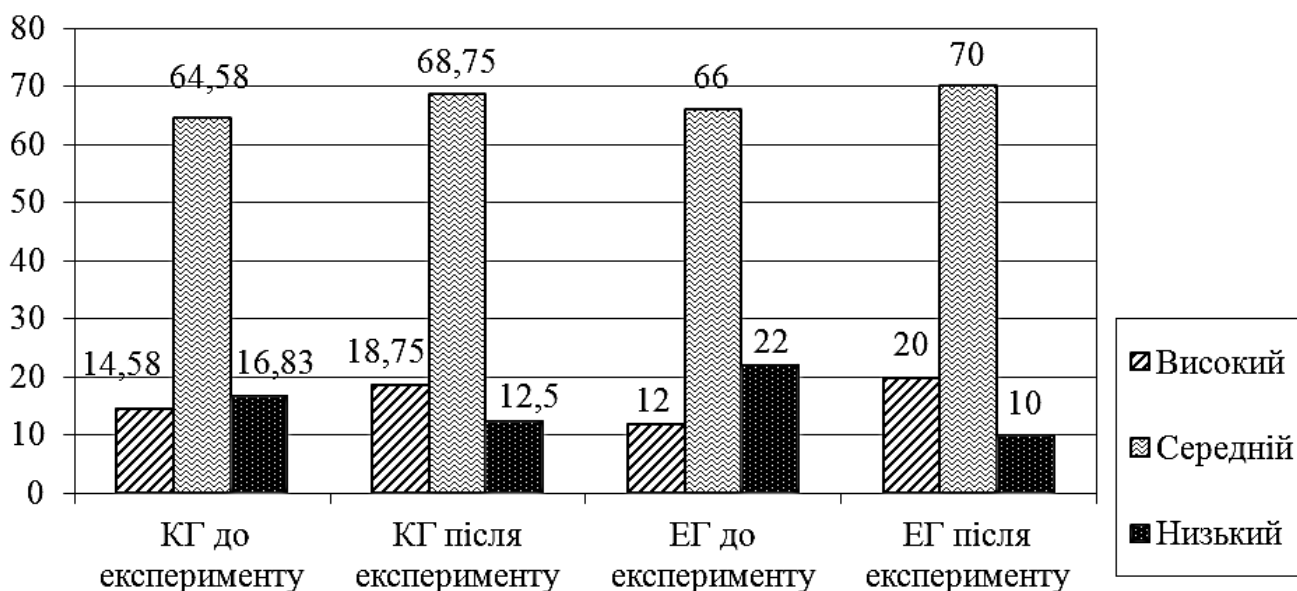


Рис. 3.3.2. Динаміка рівнів сформованості творчої активності учнів молодшого шкільного віку на початку та наприкінці експерименту в контрольній та експериментальній групах, у %.

Було проаналізовано також якісну сторону одержаних результатів. Зокрема, сталися зміни у змісті музично-естетичних інтересів учнів. Зріс інтерес учнів до уроків музичного мистецтва, до окремих популярних і водночас складних музичних жанрів: опери, народної пісні. В експериментальних класах кожен учень зміг назвати улюблену музику, пісню,

відомих українських композиторів, виконавців. Діти виявляли підвищений інтерес до самостійної імпровізації на дитячих музичних інструментах, участі в музично-дидактичних іграх, музичних театралізованих сценках.

У контрольних класах спостерігався менший інтерес до уроків музичного мистецтва. Так, улюблену музику змогли назвати лише 58% учнів. Більша частина учнів улюбленими називала останні з пісень, що вивчались на уроці. Учні переважно були менш активні на уроці, не виявляли особливого інтересу до колективних творчих завдань, відзначались недостатнім рівнем вмінь колективного співробітництва.

Деяко змінилися інтереси і захоплення учнів експериментальних класів. Поряд з переглядом кінофільмів (60%) і роботою з комп'ютером (в основному комп'ютерні ігри) (48%), 32% учнів проти 27% на початку експерименту вказали на своє захоплення сучасною музикою, танцями.

Змінилось також ставлення учнів до класичної музики. Якщо на початку експерименту відомі їм класичні твори могли назвати 10% учнів, то в кінці експерименту – 18%.

Аналіз результатів експерименту дає підставу зробити висновок про просування школярів експериментальних класів за рівнем музичного розвитку: кількість учнів з низьким рівнем зменшилась з 14% до 10%, кількість учнів з середнім рівнем зросла з 65% до 67%, зросла кількість учнів з високим рівнем музичного розвитку 21% до 23%.

Контрольна діагностика підтвердила наші висновки про те, що в результаті експериментальної роботи учні набули навичок і умінь аналізувати музичні твори; знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, виконувати творчі завдання; в учнів з'явилась потреба передавати набуті знання своїм товаришам, самостійно поглиблювати знання.

У процесі виконання колективних тренінгових вправ типу «Допоможи товаришеві») діти більш уважно стали ставитись один до одного, вчилися бачити в однокласниках більше позитивного, ніж негативного, і за це цінувати

товаришів. Вони також переконувались, що в музичних інтерпретаціях, у вирішенні творчих завдань найкращі варіанти обираються спільно, в процесі колективної роботи.

Проведений нами експеримент доводить, що твердження про те, що здібність до творчості, творчої діяльності присутня особистості від природи, не повинно розглядатися буквально. Воно має певний філософський зміст. У процесі розвитку особистості її творчі можливості не завжди можуть розвинути. Найважливішою передумовою до цього є саме творча діяльність. «Усяка здібність існує не сама по собі, а тільки в конкретній діяльності людини, – писав Б. Теплов. – Тому нема потреби турбуватися про те, що наявні у тої здібності, зв'язки з іншими здібностями: поза цими зв'язками вона може бути тільки у голові дослідника, але зовсім не в дійсності. Замість цього критерію необхідно висунути інший, який виявляється, по суті справи, найважливішим: значення даної здібності для цієї діяльності, про яку іде мова. Цей критерій має принципове значення, оскільки він, з одного боку, підкреслює, що не можна говорити про здібності без співвідношення з відповідною діяльністю, а з іншого боку, вказує, що здібності відшуковуються» не інакше, як у ході психологічного аналізу тієї чи іншої діяльності» [197].

Отже, моделювання творчого процесу навчальної діяльності постійно визначається закономірностями розвитку творчої активності особистості у тісному взаємозв'язку її із зовнішнім соціумом. Активно функціонуючи, внутрішній план дії особистості сприяє перебудові та створенню зовнішнього соціуму, забезпечуючи тим самим значно ширші можливості для сумісного функціонування та розвитку творчої активності, творчих здібностей в структурі творчої особистості та постійного збагачення особистісного досвіду творчої діяльності.

У ході експерименту ми переконались, що творча активність у молодшому шкільному віці не існує як щось статичне, незмінне, їй властива динаміка. Вона постійно змінюється разом з розвитком дитини. Особливо

інтенсивно формуються в дитячому віці практичні вміння і навички. Уміле їх застосування, частота питань, з якими звертається учень до вчителя з метою пізнання невідомого, прагнення школяра брати участь у тій чи іншій творчій роботі, активність при обговоренні різних проблем багато в чому характеризують творчу активність дитини.

Характер творчої активності школярів, рівні її прояву досить мінливі. Навіть у одного і того ж учня вона не може проявлятися однаково, вона різна, в залежності від внутрішніх і зовнішніх умов.

Таким чином, творча активність – це властивість особистості, яка проявляється в пошуках нового, в стані готовності, прагненні до самостійної, оригінальної діяльності і виборі оптимальних шляхів її реалізації, в умілому використанні знань, умінь і навичок. Творча активність не тільки проявляється, але і розвивається у творчій діяльності, що забезпечує формування її як важливої якості особистості.

Умовами формування творчої активності молодших школярів в процесі вивчення предмета «Музичне мистецтво» є: розширення і поглиблення знань учнів про музичне мистецтво; формування музично-естетичних інтересів учнів; розвиток інтересу до феномена творчості; формування мотивів творчості; розвиток емоційної сприйнятливості музики, уміння переживати її; потреба в емоційному контакті, співпереживанні з іншими в процесі сприймання музики та формування оцінного ставлення до музичних творів.

Проведені дослідження та вивчення досвіду роботи вчителів дають можливість виділити такі необхідні умови розвитку творчої активності учнів у навчально-виховному процесі:

- педагогічний стиль, творча особистість педагога та її вплив на учнів;
- творчий клімат в колективі;
- атмосфера психологічної підтримки, доброзичливого спілкування та ефективного співробітництва в системах «учнівський колектив-вчитель», «учень-вчитель», «учнівський колектив – учень», «учень-учень»;

- створення можливості вільного вибору виду діяльності, виявлення ініціативи, прийняття нестандартних рішень;
- позитивне емоційне ставлення до участі в різноманітних видах навчальної діяльності;
- сформованість творчих навчальних умінь та навичок;
- врахування вікових та психологічних особливостей учнів в постановці творчих завдань;
- створення високого інтелектуального фону та можливостей для кожного учня бачити свій інтелектуальний ріст;
- залучення до творчої навчальної діяльності всіх учнів незалежно від успішності, поведінки, здібностей.

Жодний учень не повинен залишатися без творчого завдання, яке відповідає його інтелектуальним можливостям.

У формуванні творчої активності молодших школярів, заохоченні їх до творчої діяльності, власної творчості науково обґрунтованим і методично доцільним є широке застосування сучасних ефективних і раціональних колективних форм музичної діяльності, в процесі якої учні активно набувають нових знань, практичних умінь та навичок, мета яких полягає в створенні оптимальних умов для розвитку та становлення особистості школяра як суб'єкта творчої діяльності.

Результати нашого експерименту показали, що формуванню творчої активності молодших школярів у процесі вивчення предмета «Музичне мистецтво» сприяє використання різноманітних форм колективної навчальної діяльності в їх тісній взаємодії, чітка координація цієї роботи з метою підвищення інтересу у дітей до результатів колективної діяльності, набуття практичних творчих вмінь і навичок.

Творчий розвиток учнів у процесі колективної діяльності передбачає:

- нетрадиційне формування цілей і завдань уроків музичного мистецтва.
- Замість відомої схеми «знання-уміння-навички» слід орієнтуватися на розвиток

творчого мислення, почуттів, поведінки суб'єкта навчання. Такий підхід визначається формулою «знання-уміння-розвиток», де розвиток є певним «духовним продуктом», кінцевим результатом навчання. Отже, мета музичного навчання – це розвиток почуттєвої та інтелектуальної сфери особистості на основі здобутих нею знань. Воно передбачає:

- нетрадиційну побудову змісту навчання;
- визначення спеціальних методів навчання музики, серед яких найбільш продуктивний метод моделювання процесу, сутність якого полягає в тому, що дітям пропонується побачити, осмислити, усвідомити процес народження музики, стати на позицію творця і заглибитися в процес створення музичного задуму;
- різні форми діяльності учнів – колективні, індивідуальні, парні, групові тощо.

Розглядаючи творчість як цілісне явище, слід виділити специфічні показники, за допомогою яких можна простежити ефективність творчого розвитку школярів. Основними критеріями визначення рівня творчої активності учнів є: творчі вміння, емоційна сприйнятливність, інтелектуальна спроможність, пізнавальний інтерес, образно-асоціативне мислення.

У цьому контексті завдання початкової школи сьогодні - включити дитину в широке коло творчої колективної діяльності, спілкування і міжособистісних відношень, щоб, по-перше, постаратися задовольнити найрізноманітніші її інтелектуальні інтереси і, по-друге, реалізувати творчі потреби, розвиваючи і збагачуючи особистість дитини. Важливо, щоб творча активність учнів знаходила своє застосування в різних видах їх шкільних занять, у художній діяльності, оскільки творчість як безупинний пізнавальний процес виникає, матеріалізується і розвивається тільки в результаті багатосторонньої практичної діяльності.

3.4. Методичні рекомендації щодо оптимізації процесу формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності

Основними складовими системи стимулювання творчої активності учнів в умовах диференційованого навчання є створення груп з різним рівнем успішного виконання навчальних завдань та індивідуальним темпом просування у навчанні; доброзичливої, емоційно насиченої атмосфери у взаємовідносинах вчителів та учнів, що сприяє розвитку самостійності та творчості дітей, виробленню вміння співпрацювати з ровесниками та вчителем; створення умов для найбільш повного і раціонального розкриття можливостей кожної групи учнів і кожного учня на уроці.

У процесі активізації музично-творчої діяльності учнів слід зважати на такі *рекомендації*: творчі дидактичні завдання потрібно комбінувати із стандартними на основі принципів доступності та врахування попереднього музичного досвіду дитини; під час самостійної роботи учнів бажано максимально заохочувати їх творчі пошуки, правильно спрямовувати думку дітей і сам процес творчості.

У творчості дітей є багато цікавого і цінного, проте вона не може бути самоціллю. Її мета – пробудити в учнів інтерес до музики, художнє начало, творчу активність, необхідні для емоційного сприймання музичних творів та емоційного ставлення до навколишнього світу. «Почуття, як і думка, – говорить Л. Виготський, – є рушійною силою творчості людини» [38, 9].

Великий виховний потенціал навчально-творчої діяльності учнів криється в емоційній атмосфері навчання, в позитивному емоційному тонусі навчального процесу. Сприятливий емоційний фон навчання взаємопов'язаний з процесом спілкування вчителя і учнів, атмосферою колективної навчальної діяльності. Саме вчитель має постійно стимулювати в учнів прагнення піднятися вище

того, що ними вже досягнуте, викликати почуття власної гідності, позитивний настрій, який сприяє більш результативнішій праці. В той же час сприятливе спілкування вчителя з учнями, учнів один з одним створює багатогранну гаму стосунків, перетворює процес навчання у важливу духовну і емоційну потребу.

Цікавою є позиція О. Рудницької, яка найважливішими психологічними механізмами спілкування вважає співпереживання, співчуття та співучасть [176]. Саме на їх основі відбуваються емоційні ділові форми контактів, виявляється і формується спільність настроїв, думок, поглядів, досягається взаєморозуміння, здійснюється передача і засвоєння стилю поведінки, звичок, виникають згуртованість і солідарність, що характеризують колективну діяльність.

Почуття як головна аналітична одиниця вивчення міжособистісних відносин ґрунтується на емпатії, тобто здатності особистості до співчуттєвої ідентифікації з іншою персоною. Поняття емпатії розкриває здатність особистості до емоційного відгуку на переживання іншої людини, розуміння і відчуття іншого таким, яким він є, вміння ставити себе на його місце, проникатися його цінностями. Вхідження в особистісний світ іншого, в свою чергу, передбачає наявність потреби у відкритості власного внутрішнього світу, особистісного довірливого спілкування.

Науковцями доведено, що в дитинстві емоції виступають основною формою регуляції поведінки та процесу становлення особистості як цілісного утворення. Ідея тісного зв'язку емоційності і рівня розвитку учнівського колективу була запропонована В. Івановим, який розглядав колективні емоції як динамічну характеристику розвитку колективу [82, 93]. В емоційній атмосфері навчання, в позитивному емоційному тонусі навчального процесу криється великий виховний вплив колективної творчої діяльності учнів.

Розглядаючи емоційну сторону життєдіяльності колективу, А. Лутошкін підкреслював, що кожний колектив володіє своїм емоційним потенціалом [89, 153, 172]. Досліджуючи роль і місце емоційних факторів у життєдіяльності

колективів, А. Лутошкін відзначав, що особливістю колективних емоційних станів є їх здатність не тільки бути результатом відображення тих чи інших соціальних явищ, але і результатом функціонування цілісного психологічного феномена, який у соціальній психології позначається як: емоційний стан організованої групи; психологічне поле; психологічна атмосфера; психологічний клімат.

Оцінюючи зміст цих понять, Є. Кузьмін вважає, що поняття психологічний клімат найповніше відображає характер взаємовідносин між людьми, пануючий зміст суспільних настроїв, умови та особливості функціонування конкретного колективу [119, 185].

Аналіз різних точок зору на зміст соціально-психологічного клімату в колективі дозволяє нам зробити висновок, що цей феномен являє собою поліфункціональне соціально-психологічне утворення, яким опосередковується будь яка діяльність колективу. При цьому домінуючий психічний настрій тієї чи іншої частини членів колективу визначає не тільки ступінь включеності кожного індивіда в діяльність колективу, але й в кінцевому підсумку ефективність всієї його роботи.

Учителю музики слід пам'ятати, що саме на уроці музичного мистецтва відбувається процес активізації пізнавальної і творчої діяльності учнів, тому для розвитку *інтелектуальних навичок учнів*, що спонукають їх до творчої діяльності слід використовувати наступні завдання і вправи:

1) На формування пізнавального інтересу до навчання, розвиток допитливості, творчої уяви. Це вікторини, кросворди за темою уроку, музичне лото, доміно, криптограми, ребуси, тести тощо.

2) На розвиток аналітичних здібностей, вміння оригінально, нестандартно мислити, обґрунтовувати власні ідеї: – Уявіть собі, що...; – Якою ви уявляєте собі музику майбутнього? – Пофантазуйте, що було б, якби зникла музика?

3) На стимуляцію формування незалежних власних суджень, критичного мислення: Чи подобається вам...?; Що саме подобається...?; Що не подобається...?; Яке почуття викликає музика...?

4.) На розвиток інтересу до творчої праці: Скласти...; Придумати...; Продовжити...; Уявити...тощо

Такі творчі вправи корисні тим, що забезпечують високий рівень навчальної діяльності учнів, розвивають їх пам'ять, емоції, уяву, мову, кмітливість, асоціативне мислення, а також дають можливість набути певних практичних вмінь і навичок творчої розумової праці.

Так, у першому класі під час вивчення теми «Які почуття передає музика» за програмою О. Ростовського, що розроблена на основі програми Д. Кабалевського [171], перед тим, як дати учням певні творчі завдання, вчитель може звернутись до учнів: «Ви неодноразово чули, як гримить грім, летить літак, дзвенить дзвоник, плаче дитина. А чи можете ви почути, як говорить хмарка? Уявіть собі незвичайні звуки, вигадайте, спробуйте озвучити...». Учні можна запропонувати: намалювати до пісень-загадок «Білка», «Дятел», «Їжачок» казкові персонажі, скласти розповіді про них; відповісти на запитання: які звуки подає дятел, білка? Продемонструвати їх.

Під час вивчення в другому семестрі теми «Про що розповідає музика» учням пропонуються запитання: дати відповідь на запитання: а) як ви уявляєте собі фею Драже з балету П. Чайковського «Спляча красуня»? б) якою ви уявляєте Бабу Ягу з фортепіанної п'єси П. Чайковського? в) які враження викликало у вас слухання п'єси С. Прокоф'єва «Ходить місяць над лугами»? тощо (див. Додаток Ж, Додаток З, Додаток К). Такі запитання можна дати парам, групам учнів. У групах будуть свої «художники», «поети», «композитори», «музиканти», «винахідники музичних інструментів».

Ознайомлення з музичними інструментами в початкових класах – «звучними предметами» (склянками, банками, паличками, коробочками, папірцями) – можна провести у формі асоціацій. Запитання вчителя для

асоціацій: «Як можна видобути звуки з даних предметів?» Учні називають, учитель записує на дошці: стукати, дзвеніти, шкребти, шарудіти, шелестіти. Далі учні, поділившись на групи, отримують по одному з таких «звучних предметів», експериментують у запропонованих діях – стукають, дзвенять, шкребуть тощо. На подібний експеримент можна дати групам 2-3 хвилини. Після чого кожна група «звітує» про свої «найкращі» звуки.

Наступним етапом є практичне застосування винайдених звуків: учні придумують, як саме ці «інструменти» можна використати в супроводі вивченої пісні, як їх розмістити в певному порядку, щоб вийшла «музична композиція».

Під час вивчення теми «Будова (форми) музики» (3-й клас) дані звукові рішення можуть бути основою створення композицій у дво-, тричастинній формах, формі варіацій, рондо.

У 4-му класі групам учнів можна роздати репродукції відомих їм картин і запропонувати створити своє «звучання картин» за допомогою «звучних предметів». Щоб надати завданню особливого інтересу, можна провести конкурс на краще «звучання картини» або художньо-музичну вікторину (визначити, яку саме картину могли так озвучити).

Гра на дитячих музичних інструментах сприяє розвитку музичного слуху, вміння звуковидобування, координації рухів, а також виробленню навичок розрізняти ритмічні, темброві та динамічні особливості звучання.

Цікавою формою формування творчої активності можуть бути *музичні імпровізації*. Прикладами музичних імпровізацій можуть бути: передати за допомогою металофона спів пташок; продемонструвати за допомогою бубна удари грому, шерхіт листя; зіграти на металофоні своє ім'я; передати за допомогою бубна, як скаче зайчик, ступає ведмідь, крадеться лисиця; створити на бубні найпростіший ритмічний рисунок; зіграти на металофоні колискову, маршову, танцювальну мелодію; створити на трикутнику ритмічний рисунок для повільного і швидкого танку; записати ритмічний малюнок і поділити на фрази

українську народну пісню «Ой минула вже зима». 1-3 вправи можна використовувати в роботі з учнями першого класу, 4-9 – у другому класі.

Початковими формами імпровізації можуть бути ритмічні супроводи або власні рухові жести: плескання в долоні, плескання руками по колінах, притупування, а також створення мелодій на коротенькі тексти або ритми. Мелодії, що придумали діти, потрібно декілька разів проспівати з ними, а потім перенести на інструмент (ксилофон, металофон, трикутник, брязкальця, дзвіночки тощо).

Можна практикувати вокально-творчі вправи на озвучування нескладних текстів, які попередньо ритмізуються. Імпровізувати зручно на невеликому віршованому тексті, в якому присутні різні персонажі, що спілкуються між собою. До певної міри вірш зумовлює ритм і форму мелодії, що полегшує роботу дитини. Вірш має бути цікавим для дітей за змістом і легко піддаватись ритмізації. Діти самі можуть створювати короткі тексти і ритми до заданих ритмічних послідовностей.

У міру оволодіння учнями знаннями та певними уміннями і навичками можна поступово включати у процес навчання творчі завдання, які передбачають комплексне використання музики, літератури і образотворчого мистецтва, що сприятиме розвитку оригінального, асоціативного мислення, художнього сприйняття, емоційності, самостійності. За своїм змістом завдання мають бути незвичними для учнів, цікавими, спонукати до активних пошуків виконання, що забезпечило б вияв їх реальних можливостей у колективній творчій діяльності. Розглянемо докладніше прийоми виконання цих *завдань*:

1. Під час ознайомлення учнів з *музичними інструментами*: арфа, гобой, орган, труба, скрипка, можна показати дітям репродукції (фотографії) картин «Річка» І. Левітана, «Гори» М. Реріха, «Поєдинок» М. Авилова, «В Амбрамцевому парку. Осінь» І. Остроухова, «Рибки в акваріумі» (кольорова фотографія). Після чого запропонувати їм озвучити ці картини: - Ось п'ять музичних інструментів, звучання яких вам відоме. Виберіть для кожної картини

свій інструмент. Відповіді учнів підсумовуються: « Ви помітили, як звучали наші картини. Могутніми акордами органа заговорили скелі. Їх музика урочиста і велична. Струмені води в акваріумі зазвучали переливами арф. З тихих літніх лук вітер приніс звуки гобою. Осінню мелодію сумно співала скрипка, мов смичком водила по струнах сріблястого дощика. Рукопашний бій дзвенів перегуком труб, войовничою музикою». Виконання такого завдання допоможе учням пригадати, як звучить кожний із названих інструментів, і внутрішнім слухом почути їх.

2. Можна розповісти казку: «В одному чарівному замку є дивовижна кімната: коли в неї заходить людина, кімната одразу розцвічується різними кольорами, що відповідають настрою того, хто увійшов. Як ви думаєте, які барви відповідають радісному настрою?» – запитує вчитель. Подібні завдання можна дати дітям під час вивчення теми «Лад», запитавши: «Якими барвами ми намалюємо мажор, а якими – мінор?». Таке творче завдання допоможе дітям звернути увагу на зв'язок кольору і засобів художньої виразності з певними почуттями.

3. Доцільно запропонувати після прослуховування музичного твору підготувати свій малюнок до нього. Наприклад, після слухання «Камаринської» М. Глінки у 2-му класі можна запитати: «Хто міг танцювати цей танок?» і дати завдання словесно намалювати різних танцюристів, що по-молодецькому витанцьовують. Після слухання музичного твору Е. Гріга «У печері гірського короля» можна запропонувати дітям намалювати і розповісти, що діється в печері, чому музика звучить спочатку тихо, а потім голосніше. Це завдання дає змогу учням звернути увагу на виражальні засоби в музиці і живопису (в малюнку). Для завдань такого типу можна використовувати музичні твори: «Веселий селянин», «Дід Мороз» з «Альбому для юнацтва» Р. Шумана, запропонувати його твори з «Дитячих сцен»; уривки з балетів «Лускунчик», «Баба-Яга» з «Дитячого альбому», П. Чайковського; «Горбоконики» Р. Щедріна; номери з «Пер Гюнт» Е. Гріга.

У третьому класі можна провести урок на тему «Осінь очима композиторів, художників і поетів». Для цього бажано доручити учням самотійно дома дібрати вірші про осінь і вивчити їх напам'ять. На уроці під час бесіди з'ясується, чим прекрасна ця пора року, що особливого відбувається у природі, які почуття, настрої викликає осінь. Діти читають підготовлені дома вірші. Після цього слухають «Осінню пісню» П. Чайковського. Прослухавши музичний твір, учні у малюнках виявляють своє бачення осені, а вчитель показує їм репродукції картин «Золота осінь» І. Левітана, «Осіній ранок» Ю. Клевера.

Аналогічні уроки можна присвятити зимі й весні, використовуючи музичні твори: «Пролісок. Квітень», «Пісня жайворонка. Березень» П. Чайковського, «Зима» з циклу «Пори року» А. Вівальді; репродукції картин: «Граки прилетіли» А. Саврасова, «Велика річка» І. Левітана, «Зима» В. Грабаря, «Весняний пейзаж» Ю. Карбиша; вірші Лесі Українки, В. Сосюри, В. Симоненка, М. Підгірянки, О. Пушкіна, Ф. Тютчева, А. Фета.

4. Завдання, пов'язані з імпровізацією на музичне «домислювання» побаченого. Учні мають не тільки розповісти, яку за настроєм музику виконує чи створює музикант, зображений на картині, а й зімпровізувати музику чи ритм до даного твору образотворчого мистецтва. Як навчальний матеріал можуть використовуватись картини: у 3-у класі: «Козак-бандурист ХІХ ст.», невідомий автор; «Гітарист», В. Тропінін; «Флейтист», Е. Мане; в 4-у класі: «Дівчина біля піаніно», П. Сезанн; «Музика», «Танок» А. Матісс.

Такі творчі завдання активізують процес навчання, роблять його емоційним і привабливим. Практика доводить, навіть діти з недостатньо розвиненими музичними здібностями виконують подібні музичні завдання охоче й цікавістю. Для виконання тих чи інших завдань від учнів вимагається проаналізувати відомі їм факти, пригадати раніше прослухані музичні твори, встановити певні зв'язки, виділити характерні ознаки, зробити власні висновки. Усі ці дії виконуються у формі різноманітних прийомів мисленнєвої діяльності.

Пізнавальні завдання і вправи, які використовуються в роботі з молодшими школярами, класифікуються за трьома типами:

1) *репродуктивні* – такі, що спонукають дитину до відтворення раніше здобутих знань та навичок (повторити засвоєний на уроці навчальний матеріал);

2) *частково-пошукові* – потребують використання засобів унаочнення, довідників, словників, енциклопедій; передбачають добір відповідного літературного, музичного та образотворчого матеріалу;

3) *продуктивні* – потребують активних мисленнєвих дій, індивідуальної інтерпретації, творчих роздумів з опорою на власні знання та досвід.

З методів *мисленнєво-аналітичних* дій найбільш поширеним у практиці вчителів музики є *метод порівняння*, який має багато різних варіантів застосування. Це:

- порівняння творів одного автора з метою усвідомлення особливостей стилю композитора (твори П. Чайковського «Хвороба ляльки», «Нова лялька»; твори В. Косенка «Не хочуть купити ведмедика», «Купили ведмедика»; дитячі опери М. Лисенка «Коза-Дереза», «Пан Коцький», «Зима і Весна»);

- порівняння творів композиторів однієї епохи для узагальнення характерних рис певного історичного періоду (композитори-класики, романтики тощо);

- порівняння творів на одну тему в творчості різних композиторів з метою виявлення загальних характерних рис того чи іншого художнього образу (наприклад: тема дружби, любові до природи, казкова тематика);

- порівняння контрастних творів: за жанром (пісня, танець, марш; опера, балет, симфонія), настроєм (музика сумна, весела), формою (проста двочастинна, складна двочастинна, проста тричастинна, складна тричастинна, форма рондо, варіацій тощо);

- порівняльний аналіз музичних образів (за настроєм, емоційним станом, характером, структурою, розвитком, художньою цінністю тощо) у творчості різних композиторів [172].

Володіння учнями вищезазначеними інтелектуальними навичками сприяє більш глибокому зануренню їх у складний світ художніх образів. Так, наприклад, порівнюючи за аналогією та контрастом зразки музичного мистецтва, літератури та живопису, діти вчаться знаходити не тільки сюжетні, а й внутрішні емоційно-інтонаційні зв'язки, дізнаються про виражальні можливості художніх засобів. Це сприяє глибшому сприйманню учнями музики яке значною мірою залежить від сформованості в них навичок оцінювання музичних творів. З метою спонукання учнів *до колективної творчої роботи* використовуються наступні педагогічні прийоми та навички:

1. *Зосередження слухової уваги.* Навчити дітей слухати музику – складне педагогічне завдання. Для кращого і глибшого сприймання учнями музичного твору доцільно використовувати ілюстративний матеріал (малюнки, світлини, репродукції картин тощо), який допоможе їм глибше вникнути в музичний образ, зрозуміти зміст твору, запам'ятати, а потім згадати прослухану музику. Ілюстрації можна розглядати як перед слуханням музики, так і після. Для зосередження слухової уваги перед демонстрацією музичного твору можна використати ігрову ситуацію з перенесенням слухачів у «казку», «музичну країну», «зал філармонії» (див. Додатки К, Л).

Слуханню музики може передувати розповідь про цікаві факти з життя композиторів та історії написання музичних творів. Так, перед слуханням «Польки» М. Глінки можна розповісти про дитинство композитора, про те, як він любив народні пісні, танці, а перед слуханням уривків з дитячої опери М. Лисенка «Коза-Дерева» – про першу постановку цієї опери в домі композитора, де виконавцями були його діти та їхні друзі.

В окремих випадках можна стимулювати творчу активність учнів, пропонуючи уявити зміст твору через складені ними короткі оповідання. Так,

наприклад, перед слуханням фортепіанних п'єс П. Чайковського «Хвороба ляльки» та «Нова лялька» учні отримують завдання: скласти невеличкі оповідання з такими ж назвами.

Можна також запропонувати учням згадати певні явища та події, які вони спостерігали в своєму житті. Наприклад, перед слуханням п'єси В. Косенка «Дощик» учні згадують свої враження від накрапання дощу, а потім, слухаючи твір, визначають, у яких частинах вони почули це накрапання. Після первинного слухання діти діляться своїми враженнями про почутий твір. Під час повторного слухання учні сприймають музичний твір більш усвідомлено, у них формується певне оцінне ставлення до нього.

2. Розрізнення емоційних настроїв твору та спостереження за розвитком музичного образу. В естетичному сприйнятті творів музичного мистецтва молодшими школярами можна умовно встановити три ступені. На першому з них сприймання музичних творів найбільш яскраве, виразне й цікаве. В музиці школярі відзначають її характер: сумна, журлива, весела, бадьора тощо. На другому ступені сприймання учні трансформують схему дій, що їх містить зміст твору. На третьому ступені школярі сприймають художній образ близько до авторського задуму, усвідомлюють його морально-естетичне значення.

Названі ступені сприйняття музики взаємозумовлені. В кожному з них присутній творчий елемент (уява, фантазія, почуття, думки). Тому розвиток емоційної сфери учнів має відбуватися шляхом поетапного розширення спектру естетичних емоцій. Корисними для розвитку вказаних навичок можуть бути такі *навчальні завдання*:

- а) прослухати музичний твір, визначити його загальний настрій;
- б) використовуючи «таблицю емоційно-естетичних визначень», виділити ознаки, які відповідають настрою, що виникає під час прослуховування твору (див Додаток Б);

в) добрати музичні твори, що викликають ті або інші емоції; г) підбирати синоніми або антоніми до музичного слова (поняття), що відображає певний характер, емоційний стан;

д) на основі вражень від прослуханого твору скласти коротку розповідь;

ж) добрати музику до своєї улюбленої іграшки або домашньої тварини із запропонованої учителем низки творів;

з) намалювати або скласти розповіді про пригоди, що відбуваються з героями музичного твору;

і) скласти орієнтовну таблицю емоційно-естетичних визначень прослуханих творів;

к) залучити дітей до різноманітних навчальних ігор, метою яких є активізація їх музично-слухових уявлень, сприяння формуванню умінь вслухатися в звучання музики тощо.

Формування зазначених навичок *музичного сприймання* передбачає освоєння інтонаційно-образних визначень (образи природи, настрої; характери, виражені в музиці), які гармонізують внутрішній світ учнів. Учителем можуть бути використані наступні методичні прийоми та форми роботи: інтонування поетичного тексту; мелодизація зворотів «питання – відповідь»; відображення музичних інтонацій засобами пластики, кольору, графіки тощо. Особлива увага учнів звертається на те, що музична інтонація черпається з інтонації мовної. При цьому можна використовувати наступні *види завдань*:

а) визначити образно-поетичну спорідненість інтонаційної сфери художніх творів за сюжетом, тематикою, жанром;

б) передати ходую, стрибками, пластичними рухами основні музичні інтонації в процесі розвитку музики;

в) зобразити засобами лінії або малюнка інтонаційний розвиток невеликих музичних творів.

На *першому етапі* сприймання необхідно розвивати уміння, які дозволяють учням виділити окремі музичні інтонації, слідкувати за їх розвитком, об'єднувати в єдину цілісність.

Другий етап сприймання пов'язаний з переходом від перцепції музичних звуків до освоєння їх виразно-сміслових значень. Цей період характеризує потяг слухача до найбільш точного розуміння об'єктивного музичного змісту.

На *третьому етапі* особливого значення набуває формування умінь особистісного освоєння музичної образності та емоційної ідентифікації, розвиток творчої пошукової активності учнів, що спрямовує їх фантазію, пам'ять, силу уявлення і забезпечує певну «гарантію сприйнятливості до музики» [176].

3. Оцінне ставлення до музичних творів. Розвитку активного мислення і формуванню оцінних суджень школярів після прослуховування музичних творів сприяють *запитання* вчителя типу: - які почуття (настрої, переживання) викликає у вас прослуханий музичний твір? - які образи змальовуються у вашій уяві після почутого музичного твору? - що вам подобається у почутій мелодії? - якими виражальними засобами користується автор музичного твору? - намалюйте словесні картини до прослуханого твору; - виберіть із словника естетичних емоцій слова, які найбільш вдало характеризують музичний твір.

У процесі слухання музики учні залучаються до колективного обговорення музичного твору. Для цього можна сформувати групи дітей, які виконують певні функції. Наприклад: група «Музичних критиків», які характеризують зміст та засоби музичної виразності даного твору; група «Письменників», які візьмуть музичний образ в основу створення літературного образу; група «Кінорежисерів», які мають розповісти про свій фільм, що буде озвучений прослуханою музикою.

Способом вираження особистих оцінних думок з приводу прослуханих музичних творів можуть стати *рольові, імітаційні ігри*: «Мікрофон», «Акваріум», «Музичний аукціон» тощо.

Творчі завдання та види роботи з формування навичок інтегративного використання музичних та позамузичних *асоціативних уявлень*: ліплення з пластиліну персонажів щойно прослуханої музичної казки (пісні, п'єси); створення ескізів костюмів улюблених героїв музичної казки для інсценізації; добір із «скарбнички мелодій» таких, що відповідають настроям запропонованих до ознайомлення віршів, оповідань, казок, малюнків; передача засобами пантоміми музичних образів; складання музичного портрету улюбленої іграшки через добір низки виражальних музичних засобів (характерного ритму, темпу, динаміки, регістру, мелодії).

4. *Вербалізації емоційних вражень від сприйняття музичного твору.* Для формування навичок вербалізації вражень учнів від сприйнятої музики твору доцільно використовувати *творчі вправи*: пошук словесних емоційно-образних визначень характеру музичних творів; складання таблиці «Скарбничка музичних образів» за схемою (див. Додаток Б); передача смислових значень музичних образів мовною інтонацією (радісно, тривожно, сумно, урочисто, мрійливо); підготовка списку творів для «Скарбнички почуттів» за певною класифікацією. Наприклад: «Ліричні почуття», «Трагічні почуття», «Романтичні почуття», «Гумор і жарт в музиці». Музично-творчі завдання можуть бути у вигляді поставленого запитання, вправи на закріплення знань (головоломка, кросворд, ребус, загадка), вправи на формування в учнів певних умінь і навичок.

Здійснюючи аналіз, розкриваючи учням зміст і структуру музичного твору, вчителю доводиться постійно співвідносити свої педагогічні наміри з пізнавально-творчими можливостями учнів. З одного боку, музичний твір аналізується як зразок мистецтва, а з іншого, – як засіб навчання із врахуванням завдань виховання, музичного розвитку дітей. Методика такого аналізу повинна ґрунтуватися на знанні вчителем закономірностей музичного мистецтва, специфіки впливу музики на слухачів та особливостей сприймання музики дітьми різного віку.

Аналізуючи з учнями прослуханий музичний твір, варто керуватися такими методичними вказівками: 1. Потрібно чітко уявити кінцеву мету аналізу, щоб допомогти учням глибше сприйняти музичний твір, естетично його пережити і оцінити. 2. Доцільно починати аналіз твору відразу після прослуховування, поки його звучання ще свіже в пам'яті учнів. 3 Приступати до аналізу твору варто лише після того, як діти вільно висловилися про свої враження від прослуханої музики. 4. Мислення дітей потрібно націлюватися на з'ясування того, яка це музика, які почуття і переживання виражає, якими засобами композитор цього досягає. 5. Процес аналізу твору повинен проходити від розкриття його змісту, задуму, від загальної характеристики музики до деталей і окремих засобів виразності. 6. На першому етапі сприймання вчитель повинен спрямовувати увагу дітей не на окремі якості твору, а на його організацію, динаміку. При повторному сприйманні потрібно підводити учнів до розкриття виражальних засобів, які особливо яскраво характеризують музичний образ.

Аналіз твору покликаний пробуджувати творчу уяву дітей, викликати у кожного свої асоціації. Творчими завданнями та видами роботи з формування у школярів навичок мисленнєво-аналітичних дій можуть бути: складання музичних колекцій за певною тематикою (за типами музики, жанровими особливостями, хронологією тощо); пошук відповідей на музичні загадки у різних варіантах.

Учням можна запропонувати:

- а) Із 5-6 мелодій або невеликих музичних творів відібрати ліричні, ніжні, веселі, грайливі, урочисті, святкові, жартівливі, кумедні;
- б) із низки музичних творів (учителем виконуються фрагменти) визначити ті, з якими знайомилися учні на уроці;
- в) із 2-3 ритмічних малюнків відібрати той, що відповідає ритму щойно вивченої пісні;

г) поєднати твори в пари із спорідненими або протилежними характеристиками (засобами музичної виразності); д) визначити на слух та класифікувати музичні інструменти народного або симфонічного оркестрів, співацькі голоси тощо;

є) дати правильні варіанти відповідей на поставлені вчителем питання в процесі розгадування кросвордів, чайнвордів, інших ігрових ситуацій.

Застосування подібних комунікативно-музичних вправ, в яких беруть участь всі учні і вчитель, забезпечує внутрішній психологічний комфорт на уроках музичного мистецтва, розкутість учнів. Думка дитини працює активно, розвивається музично-творче мислення, формуються навички вирішення творчих завдань. Вчитель розвиває пізнавальну активність учнів молодшого шкільного віку, їх творчу мотивацію, використовуючи при цьому особистісний підхід.

Роботу над *розвитком відчуття ритму* бажано проводити у формі колективних ігор, побудованих спочатку на найпростіших вправах, що складаються з четвертої тривалості. Використання на уроках таких образно-ігрових рухів допомагає кращому розкриттю і сприйняттю характеристики того чи іншого музичного образу. Так, під музику творів «Гра в конячки» П. Чайковського, «Сміливий вершник» Р. Шумана діти ігровими рухами наслідують рухи хлопчика, що скаче на іграшковому конику. Така елементарна колективна творчість розвиває у дітей образне мислення, фантазію, активізує їх навчальну діяльність.

Плануючи музично-ритмічну діяльність молодших школярів у першому класі, доцільно спрямовувати її, насамперед, на активізацію набутого раніше досвіду дітей, а також на засвоєння рухів: танцювальних (подрібнений крок, дрібні підскоки, притупування, кружляння на місці); фізкультурних (бадьорий крок, приставний крок, дрібний біг). Першокласники охоче імпровізують під музику «Клоунів» Д. Кабалевського, «Танцю із кубками» з балету «Лебедине озеро» П. Чайковського, українських народних пісень.

Роль учителя може виконувати учень, який разом з дітьми знаходить нові ритмічні фігури, або два учні що ведуть один з одним «ритмічний діалог» за допомогою ударних інструментів, обмінюючись музичними «запитаннями» і «відповідями». Можливий і такий варіант: учень придумує певну ритмічну послідовність, її засвоюють всі діти, і за їхньою ініціативою мелодія відтворюється на ударних інструментах (див. Додаток К). Створення ритмічних супроводів та ритмічних додавань переходить у мелодизовану гру «Луна» та вправи на мелодичні додавання.

Оскільки на початковому етапі діти ще не володіють точними звуковими уявленнями і відчують труднощі, коли потрібно скласти ритм до заданої мелодії, можна придумувати і виконувати мелодії, що складаються з гамоподібних відрізків звукоряду і переважно з нот однакової тривалості. Цьому передуює робота з оволодіння дітьми технікою гри на металофоні та ксилофоні. Учитель грає послідовність звуків, а учень продовжує на металофоні, зберігаючи їх характер і тривалість. Згодом діти самі вчаться імпровізувати нескладні мелодичні звороти, створювати мелодії на коротенькі тексти або ритми. Найбільш цікаві мелодії, що придумали діти, інтонуються хором, а потім виконуються на музичних інструментах.

Враховуючи національні традиції та досвід національного музикування, діючі навчальні програми пропонують, починаючи з другого класу, включати до виконавської діяльності учнів на уроках навчання гри на сопілці. Це сприятиме залученню учнів до активних і цікавих для них форм музикування, виробленню навичок ансамблевої гри, практичній підготовці до двоголосого співу. Важливе місце у навчальних програмах посідає ознайомлення учнів з інструментальною творчістю українського народу, зокрема з троїстими музиками. Учні слухають у виконанні троїстих музик народні пісні і танці, визначають склад ансамблю, характеризують звучання кожного інструмента окремо і всього ансамблю в цілому.

Дані методичні рекомендації щодо оптимізації процесу формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності не вичерпують всього розмаїття форм, методів і прийомів, закладених у методиці музичного виховання. Успіх в роботі залежить від креативного потенціалу вчителя та творчо-пошукової атмосфери на уроці, яку йому вдається створити.

Висновки до третього розділу

Проміжні результати проведеного експерименту переконують в тому, що: феномен творчої активності як вищого рівня активності, що синтезує в собі складну систему творчих мотивів та здібностей, має суттєве суспільне та соціальне значення.

Необхідними педагогічними умовами, що забезпечують формування творчої активності молодших школярів в процесі їх музичної діяльності, є: врахування вікових особливостей, музичного та загального розвитку дітей; диференційований підхід до організації навчально-виховного процесу, який передбачає: врахування співвідношення внутрішньої і зовнішньої мотивації учіння, диференціацію змісту навчального матеріалу відповідно до рівнів навчально-пізнавальної активності учнів, оптимальне поєднання колективних та індивідуальних форм організації навчальної діяльності; посилення креативності та особистісно зорієнтованості навчально-виховного процесу шляхом створення необхідних умов для активної творчої діяльності кожного учня; створення сприятливого емоційного фону навчання, взаємопов'язаного з процесами активного спілкування вчителя і учнів, сумісної співпраці всіх учасників педагогічного процесу, забезпечення взаємодопомоги і співробітництва учнів, взаємоконтролю і взаємооцінки у вирішенні навчально-виховних завдань; залучення учнів до активної художньо-естетичної діяльності

(передача образів в музично-дидактичних іграх, хороводах, музична імпровізація, використання творчих музичних завдань), перетворення музично-естетичних занять на уроки творчості і мистецтва; активне використання у навчальній діяльності сучасних інтерактивних, розвивальних, комунікативних, проектних педагогічних технологій, особистісно орієнтованих методик, що забезпечують інтенсифікацію навчальної діяльності, підвищення рівня мотивації навчання, формування творчої особистості учня; цілеспрямоване формування естетичних потреб у сфері мистецтва, активного ставлення до музично-творчої діяльності; послідовне і систематичне збагачення естетичного досвіду учнів; забезпечення комплексного музично-естетичного впливу на особистість учня; координація дій школи та сім'ї щодо забезпечення ефективного розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

Проведене педагогічне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування творчої активності учнів молодшого шкільного віку. Подальшої розробки потребують питання, пов'язані з детальним дослідженням об'єктивних і суб'єктивних факторів та психолого-педагогічних передумов, що впливають на формування творчої активності молодших школярів; визначення основних критеріїв і параметрів творчої музичної активності учнів; розробки чіткої системи діагностики творчої активності, а також змісту і структури різних видів колективної творчої діяльності, в процесі яких створюються сприятливі умови для формування і розвитку творчої активності молодших школярів.

ВИСНОВКИ

Обрання предметом нашого дослідження актуальної на сьогоднішній день проблеми формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності зумовлене, *по-перше*, тенденцією підвищення інтересу до формування даної якості у процесі вивчення навчальних предметів художньо-естетичного профілю; *по-друге*, недостатньою розробленістю ряду істотних питань дитячої музичної творчості в сучасній педагогічній і методичній літературі; *по-третьє*, недостатнім інтересом педагогічної громадськості до проблем дитячої музичної творчості, створення необхідних умов для її формування і розвитку; *по-четверте*, недостатнім рівнем сформованості пізнавальної активності дітей, їх інтересів до музичної діяльності, художньої творчості, небажанням школярів брати участь в художньо-творчому житті колективу; *по-п'яте*, фактичною відсутністю в сучасній загальноосвітній школі цілеспрямованого педагогічного керівництва процесом формування художньо-творчої активності учнів; *по-шосте*, протиріччям між величезними потенційними можливостями колективної творчої діяльності як важливого засобу розвитку творчої активності учнів та малоефективним використанням цих можливостей у музичній практиці.

Результати проведеного педагогічного дослідження підтверджують правомірність гіпотези дослідження, засвідчують ефективність розробленої нами методичної моделі формування творчої активності молодших школярів засобами колективної навчальної діяльності і дають підстави для сформулювання наступних висновків та рекомендацій:

1. Вивчення стану дослідженості проблеми у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці свідчить про її актуальність і постійну увагу та інтерес як вчених, так і педагогів-практиків до феномену творчої активності, формування діагностики творчих здібностей особистості на різних вікових етапах її розвитку.

Проблема формування творчої активності є складною, багатогранною і перспективною. Її комплексне дослідження проводиться на психофізіологічному, психологічному і соціально-психологічному рівнях.

Творча активність є результатом цілеспрямованого педагогічного впливу та певної організації педагогічного середовища завдяки застосовуваним педагогічним технологіям, формам, засобам і методам навчання.

2. Аналіз філософської, педагогічної, психологічної, мистецтвознавчої літератури, музично-педагогічних підходів до зазначеної проблеми дозволяє стверджувати, що музичне мистецтво містить значний потенціал для формування творчої активності молодшого школяра.

Музична творча діяльність – це інтерпретаційно-імпровізаційна діяльність учнів, що виникає в результаті пізнавально-пошукового її спрямування, і стимулює пізнання музичного мистецтва та творче самовираження дитини його мовою. На нашу думку, вона є цілісним процесом сприймання, мислення, виконання і творення, через який наскрізно проходить творчість.

3. У процесі розробки власної методичної моделі формування творчої активності учнів початкової школи ми виходили з того, що творчий музичний розвиток школярів вимагає широкого залучення їх до різних видів колективної художньо-естетичної діяльності, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій для кожного учня з формування і розвитку творчих музичних здібностей. Розпочинається така діяльність з опанування навичками естетичного сприймання музичних творів і переростає у спроби самостійної творчості.

4. Аналіз результатів педагогічного експерименту свідчить про ефективність розробки та впровадження методичної моделі формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності, що підтверджує позитивна динаміка у формуванні музично-творчої активності учнів з різними індивідуально-типологічними особливостями характеру, різною

структурою здібностей та рівнем сформованості умінь і навичок активної діяльності.

У ході дослідження встановлено, що в процесі колективної творчої діяльності відбувається процес соціалізації учня, його самореалізації та самоствердження, що позитивно позначається на формуванні творчої особистості дитини, розвитку її перспективних творчих можливостей.

5 До рекомендацій щодо підвищення ефективності формування творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності можна віднести: спрямування усіх компонентів навчально-виховного процесу на формування пізнавального інтересу до музичного мистецтва, стимулювання дітей до інтерпретації та інтонаційної імпровізації як комплексу творчих здібностей; використання в навчально-виховному процесі сучасних особистісно орієнтованих педагогічних технологій, які забезпечують активне залучення школярів до колективної музично-творчої діяльності, створюють дидактичні умови для загального і музичного розвитку учнів.

Проведене нами дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми формування творчої активності молодших школярів в процесі їх музично-естетичної діяльності. Інші фактори, що впливають на формування творчої активності учнів у процесі колективної навчальної діяльності (індивідуально-психологічні характеристики особистості учня, місце особи в класному колективі, суб'єкт-суб'єктні взаємодії між вчителем і учнями, однолітками та ін.) ще потребують детального опрацювання. Подальшого вивчення та істотного вдосконалення вимагають питання, пов'язані з детальним дослідженням об'єктивних і суб'єктивних факторів, що впливають на формування творчої активності учнів молодших класів; розробкою системи діагностики, інструментарію моніторингового вивчення рівня сформованості творчої активності школярів.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкети для батьків

1. Прізвище, ім'я дитини.
2. Які інтереси та нахили ви відзначаєте у своєї дитини?
3. Як ви оцінюєте інтелект вашої дитини?
 - високий;
 - середній;
 - низький.
4. Які навчальні предмети найбільше подобаються вашій дитині?
5. Які труднощі має дитина в навчанні?
6. Чи багато вільного часу ви приділяєте дітям?
 - так;
 - ні.
7. Що ви робите для розвитку творчих інтересів вашої дитини?
8. Чи бере ваша дитина активну участь у сімейних святах, традиціях? Чи виявляє при цьому ініціативу?
9. Чи комфортно почуває себе дитина в середовищі однолітків?
 - так;
 - ні;
 - не знаю.
10. Чи любить читати ваша дитина?
11. Чи цікаво їй знаходити відповіді на незрозумілі запитання?
12. Що вміє робити ваша дитина своїми руками (майструвати, малювати, вишивати, ліпити...)?
13. Чим займається дитина у вільний від навчання час?

ДИТИНА: здібна? обдарована? талановита? (тест-анкета для батьків складена на основі розробок і узагальнень американських спеціалістів Фрідеріка Татла і Лоуренса Бекера.

На кожне запитання анкети треба дати відповідь «ТАК» або «НІ».

Отримання більш достовірних і об'єктивних результатів можна досягти при анкетуванні обох батьків, причому роздільного один від одного, з інтервалом не менше 3-4 тижнів, або водночас за умови відсутності їх взаємоспілкування .

1. Моя дитина ініціативна, жива, рухлива.
2. Її інтереси і захоплення досить стабільні (постійні).
3. Її зацікавленість врівноважена.
4. Порівняно зі своїми ровесниками проявляє інтерес і потяг (активно виражений) до мистецтва, літератури, спорту, природи, моделювання, техніки (відповідне підкресліть або допишіть).
5. Має не більше двох друзів (постійних), причому старших за себе.
6. Її цікавить усе загадкове, таємниче і навіть незрозуміле.
7. Любить багато запитувати і наполеглива в отриманні вичерпних відповідей на всі свої запитання.
8. Її мова добре розвинена, має великий запас слів, добре розуміє і уміло володіє використання цього запасу.
9. Переважно намагається знайти самостійне рішення в тих або інших ситуаціях, обставинах.
10. Не задовольняється поверховим поясненням і неповними відповідями на свої численні запитання.
11. Переважно намагається дотримуватись власної точки зору на ті або інші події, явища, незважаючи ні на які обставини і «послуги».
12. Вона обов'язково (завжди) відреагує на усе нове.
13. Розпочате діло практично завжди намагається довести до кінця.

14. У виникаючих суперечках дотримується власної точки зору, не хоче визнавати загальноприйняті погляди і думки.

15. У непередбачених і важких ситуаціях бере на себе роль лідера або ватажка (посильні для свого віку і обставин).

16. Має схильність до якогось виду діяльності (захоплення) або предмета (групи предметів: іграшки, книжки тощо).

17. Настирлива, уперта, рішуча у досягненні своєї бажаної мети.

18. Проявляється неприхована необхідність у підтримці дорослих.

19. Легко знаходить і завжди має багато друзів.

20. Задає багато питань, переважно з проблем кола своїх захоплень та інтересів.

21. На багатьох справляє враження «не за віком» дорослої людини.

22. Нерідко проявляє риси егоїзму, безпричинної агресії.

23. Знає собі «ціну».

24. Легко і часто відволікається і залишає розпочату справу (заняття, гру, якесь діло).

25. Відносно однаково цікавлять гуманітарні і технічні науки.

Якщо на 1,6,12,18 і 24 запитання дано відповіді «ТАК», у цілому ваша дитина здібна. При умові, що на 18 і 24 запитання анкети отримано «НІ», запишіть всі відповіді на 2, 3, 7, 10, 11, 13, 16, 17, 19, 20 і 22. І якщо на усі ці 11 запитань отримано відповіді «ТАК», є великі підстави думати, що ваша дитина по-справжньому обдарована.

Коли і на останні дев'ять запитань, а саме: 4, 5, 8, 9, 14, 15, 21, 23 і 25 дано позитивні відповіді, у вашої дитини є схильності яскравої обдарованості, не виключено навіть таланту.

Додаток А.1
Анкета для учнів

1. Чи хочеться тобі ходити до школи?

а) так;

б) ні.

2. Чи цікаво тобі вчитися?

а) так;

б) ні.

3. Чим для тебе є навчання?

а) радість;

б) примус;

в) обов'язок.

4. З яким настроєм ти ідеш на урок музичного мистецтва?

а) з радістю;

б) з байдужістю;

в) з передчуттям неприємностей;

г) з передчуттям успіху.

5. Чи уважний ти на уроках?

а) так;

б) ні.

6. Чим ви сьогодні займались на уроці музичного мистецтва?

7. Що нового ти довідався на уроці?

8. Які уроки музичного мистецтва тобі подобаються? Чому?

9. Які уроки нецікаві? Чому?

10. Чи хотів би ти навчатись краще?

11. Що заважає тобі навчатись краще?

а) відсутність музичних даних;

б) прогалини у музичній підготовці;

в) відсутність інтересу до музики.

12. Як ти оцінюєш свої творчі здібності?

а) високі;

б) середні;

в) низькі.

13. Який вид мистецтва тебе найбільше захоплює? Чому?

14. Що ти найбільше любиш на уроках музичного мистецтва?

а) слухати музику;

б) співати;

в) грати на музичних інструментах;

г) брати участь у музичних іграх.

15. Яка музика тобі найбільше подобається?

а) класична;

б) сучасна;

в) народна.

16. Чи є у тебе дома фонотека?

а) так;

б) ні.

17. Чи береш ти активну участь в житті класу і школи?

а) так;

б) ні.

18. Які доручення тобі більше подобається виконувати?

а) індивідуальні;

б) колективні.

Додаток А.2

Анкета для вчителів

1. Як ви оцінюєте інтелект своїх учнів? Який процент складають учні
 - а) з інтелектуальними здібностями;
 - б) обдаровані учні;
 - в) учні з художніми здібностями;
 - г) творчі;
 - д) активні;
 - е) пасивні.
2. Як ви оцінюєте рівень музичного розвитку учнів?
 - а) високий;
 - б) середній;
 - в) низький.
3. Ваша думка про рівень творчих здібностей учнів?
 - а) високий;
 - б) середній;
 - в) низький.
4. Уроки з яких тем були найбільш цікавими для учнів в цьому навчальному році?
5. Назвіть найбільш вдалий творчий урок за час роботи в поточному навчальному році. Чим він викликав у вас позитивне враження?
6. Яким формам навчальної роботи (індивідуальним чи колективним) надають перевагу ваші учні?
7. Ваша система роботи з учнями з урахуванням їх різних потреб у творчості:
 - а) з тими, що працюють творчо;
 - б) що прагнуть до творчості, але мають деякі утруднення;
 - в) що працюють формально, без творчого запалу.

8. Оцініть свій рівень педагогічної творчості (високий, середній, низький).

9. Як ви розумієте вислів Г.Сковороди: «Не вчи камінь котитися, сама природа навчила його. Прийми лише перешкоду, і він покотиться?». Як цей, на вашу думку, вислів стосується виховання дитини?

Додаток В

Таблиця 7

Зразок запису результатів оцінювання учнів в групі




Показники для оцінювання.	Назва групи	Назва групи	Назва групи	Назва групи	Назва групи	Назва групи
Обговорювали дружно, активно						
Розподілили завдання						
Говорили по черзі						
Не порушували дисципліни						
Презентація результатів роботи						

Додаток Г

Таблиця 8

Завдання для дослідної роботи

Завдання досліджу	Пояснення завдання і умови проведення дослідів у групах А і Б	Додаткові завдання в групі А
<p>1.Виявити особливості розрізнення напрямку мелодії вгору (<i>до, ре, мі, фа, соль</i>) і вниз, у низхідному русі. Використовуються музичні східці.</p> <p>2.Виявити особливості розрізнення інтервалу прими та відрізку звукоряду. Використовуються музичні східці.</p>	<p><i>Пояснення.</i> Ти знаєш, що лялька може ходити по східцях вгору (лунають звуки: <i>до, ре, мі, фа, соль</i>) і вниз (<i>соль, фа, мі, ре, до</i>).</p> <p><i>Завдання</i> Відвернися, послухай і скажи, куди пішла лялька – вгору чи вниз.</p> <p><i>Умова проведення.</i> Завдання повторюються двічі, напрям мелодії постійно змінюється.</p> <p><i>Пояснення.</i> Лялька може стрибати на одній сходинці (показ: <i>до, до; соль, соль</i>) або стрибати з однієї сходинки на другу (показ: <i>до, ре, мі, фа, соль</i>).</p> <p><i>Завдання.</i> Скажи, чи стрибає лялька на одній сходинці, чи ходить по різних.</p> <p><i>Умова проведення.</i> Завдання пояснюється тільки два рази: одне – на розрізнення звучання прими, друге – на розрізнення звукоряду.</p>	<p>1.Візьми ляльку, нехай вона піде вгору, потім вниз. Послухай, як звучать сходинки.</p> <p>2.Коли лялька йде вгору і вниз, співай разом з нею: «Туп, туп, туп, туп, туп; туп, туп, туп, туп, туп».</p> <p>3.А тепер поведи ляльку, куди хочеш, - угору або вниз.</p> <p>1.Візьми ляльку і покажи, як вона стрибає на одній сходинці, потім - з однієї на іншу.</p> <p>2. Якщо лялька стрибає на одній сходинці, то намалюй так: ----- . Якщо йде вгору, то так: ----- ----- ----- ----- -----</p> <p>Якщо вниз, то навпаки. Дітям роздають аркуші паперу, і вони</p>

<p>3.Виявити особливості розрізнення трьох звуків за висотою.</p> <p>Використовуються дзвіночки.</p>	<p><i>Пояснення.</i> Перед нами музичний інструмент – дзвіночки. Вони стоять на підставці, і всі дзвенять по-різному: одні звучать низько (показ дзвіночка <i>do1</i>), другі – високо (<i>do2</i>); звуки можуть іти вгору (гама у висхідному русі), або вниз (низхідний рух). Дзвіночки можна зняти. Я дзвоню найбільшим – він звучить низько (показ дзвіночка <i>do1</i>), другий звучить вище, у нього середній звук (показ <i>mi1</i>), а третій ще вище (<i>do2</i>).</p> <p><i>Завдання.</i> У тебе три дзвіночки: перший дзвенить низько, другий середньо, третій – високо. У мене також три такі дзвіночки. Я дзвонитиму яким-небудь із своїх дзвіночків, а ти повинен знайти серед своїх такий же і подзвонити.</p> <p>Кожне завдання дається лише один раз.</p> <p>Послідовність завдань:</p> <ul style="list-style-type: none"> -квінта-терція-прима; -терція-прима-квінта; -квінта-квінта-прима. <p><i>Пояснення.</i> Маємо два металофони: на одному гратиму я, а на другому – ти.</p>	<p>малюють різні відрізки звукоряду графічно.</p> <p>1) Подзвони дзвіночками від найнижчого звука вгору до найвищого (дзвіночки на підставці).</p> <p>2) Відшукай дзвіночок, який звучить найвище (дзвіночки зняті з підставки), а тепер знайди той, що звучить найнижче. Заграй від нижньої сходинки вгору і заспівай:</p>  <p>3) А тепер так заграй і заспівай:</p>  
--	---	---

<p>4.Простежити процес підбирання учнем найпростіших мотивів слідом за виконанням вчителя.</p>	<p><i>Завдання 1.</i>Заграй на своєму металофоні так само, як я.</p> <p><i>Завдання 2.</i>Не дивись, тільки слухай, а потім заграй так як я.</p> <p><i>Умови проведення.</i> Два металофони стоять поруч. Кожна вправа програється по одному разу.</p> <p>Вправи одні й ті ж самі для всіх учнів.</p>	
--	---	--

Додаток Д

Таблиця 9

Результати діагностики музичних здібностей та творчої активності учнів

№ з/п	Зміст фрагментів	Показники груп						
		контрольної			експериментальної			
		Всього учнів	Виконано завдань	%	Всього учнів	Виконано завдань	%	
Цикл А – діагностика музичних здібностей молодших школярів								
I	1	Проспівування знайомої пісні з акомпанементом і без нього	48	42	87,5	50	44	88,0
II	2	Відтворення голосом після триразового прослуховування програної вчителем на фортепіано 8 тактів незнайомої учням мелодії	48	28	58,3	50	29	58,0
Середні значення циклу А			96	70	72,9	100	73	73,0
Цикл Б – діагностика творчої активності учнів.								
III	3	Відтворення учнями ритму знайомої пісні	48	34	70,8	50	35	70,0
IV	4	Відтворення ритмічного малюнку п'єси, яку учні чули вперше	48	20	41,7	50	22	44,0
Середні значення циклу Б			96	54	56,3	100	57	57,0
Середні значення двох циклів			96	62	64,6	100	65	65,0

Додаток Д. 1

Таблиця 10

Показники розподілу молодших школярів на типологічні групи згідно рівнів музичних здібностей на констатувальному етапі (цикл А)

Типи типологічних груп (рівні музичних здібностей)	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)		Середнє	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
Перша (високий рівень музичних здібностей)	6	12,50	8	16,00	14	14
Друга (середній рівень музичних здібностей)	31	64,58	33	66,00	64	65
Третя (низький рівень музичних здібностей)	11	22,92	9	18,00	20	21

Додаток Д. 2

Таблиця 11

Показники розподілу молодших школярів на типологічні групи згідно рівнів творчої активності на констатувальному етапі (цикл Б)

Типи типологічних груп (рівні творчої активності)	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)		Середнє	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
Перша група (високий)	7	14,58	6	12,00	13	13,29
Друга група (середній)	31	64,58	33	66,00	64	65,29
Третя група (низький)	10	20,83	11	22,00	21	21,42

Додаток Д. 3

Таблиця 12

Рівнів сформованості творчих здібностей на формувальному етапі

Рівні творчих здібностей	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)		Середнє	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
Перша група (високий)	7	14,58	10	20,00	17	17,29
Друга група (середній)	32	66,67	35	70,00	67	68,33
Третя група (низький)	9	18,75	5	10,00	14	14,38

Додаток Д. 4

Таблиця 13

Рівні сформованості творчої активності учнів на формувальному етапі

Рівні творчої активності	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)		Середнє	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
Перша група (високий)	9	18,75	10	20	19	19,375
Друга група (середній)	33	68,75	35	70	68	69,375
Третя група (низький)	6	12,5	5	10	11	11,25

Додаток Д. 5

Таблиця 14

Динаміка змін у формуванні творчої активності молодших школярів засобами колективної музичної діяльності у відсотковому еквіваленті

Рівні формування творчої активності учнів	КГ		ЕГ	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	14,58	18,75	12,00	20
Середній	64,58	68,75	66,00	70
Низький	16,83	12,5	22,00	10

Додаток Е

Зміст фрагментів контрольного зрізу

І рівень

1 варіант.

Звучать уривки музики з казок. Учні визначають, з яких саме.

2 варіант.

Дати відповідь на запитання: які ви знаєте українські казки, в яких би звучала музика?

3 варіант.

Уявіть собі, що ви знаходитесь у музичній країні. Розкажіть, яким пісням, якій музиці ви б надали перевагу. Чому?

II рівень

1 варіант.

Заспівати пісню без супроводу.

2 варіант.

Передати голосом чи на інструменті в інтонації різні почуття: радість, смуток, ласку, капризність, упевненість. За бажанням учень може співати зі словами, які він сам придумав.

3 варіант.

Створити музичний портрет свого товариша. Учні повинні відгадати, хто це.

III рівень

1 варіант.

Створити музичні казки «Дощова пісенька», «Весела дощова пісенька», «Сумна» на текст: «Хмарка, хмарка весняна

Принесла нам дощик з неба.

Діти всі кричать: «Не треба!»

Хто під дощик попаде,

Той додому піде.»

2 варіант.

Створити музичний діалог на тему: «Вовк і семеро козенят».

3 варіант.

Дати відповідь на запитання: Які засоби музичної виразності використано у створених учнями музичних діалогах? За допомогою чого змінюється характер музики?

Додаток Є

Схема засвоєння навчального матеріалу в процесі групової роботи

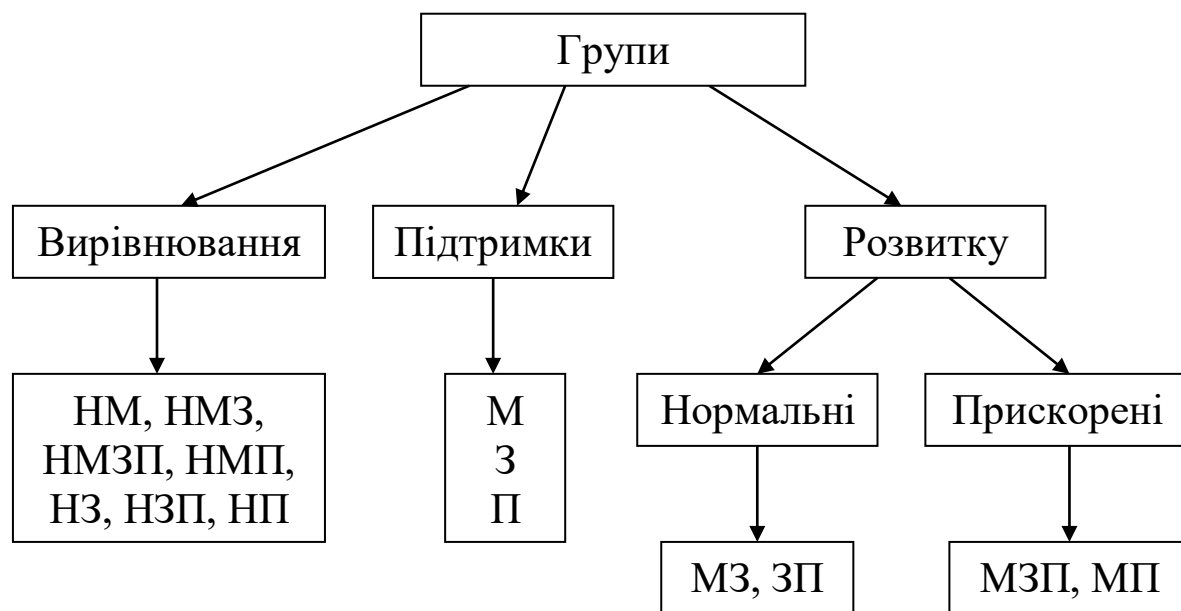


Рис.3

Додаток Ж

Методичні рекомендації до розробки творчих художньо-естетичних завдань на уроках музичного мистецтва

Спрямувати учнівську творчість можна в різних напрямках – літературному, образотворчому, театральньо-драматичному і, що особливо важливо, – музичному.

Зразком літературних творчих завдань можуть бути: підбір або написання віршів до музики, малюнків, творів-вражень про музику, творів на музично-естетичні теми, створення казок, легенд (учні обов'язково повинні виразно прочитати їх у класі).

Наприклад, можна використати наступні завдання: підібрати вірші про природу, написати оповідання про любов українського народу до пісні, написати легенду, казку, де б головними героями були музичні інструменти, музиканти, власне, сама музика (вивчений на уроці музичний твір).

Музичні враження учнів можуть підсилюватися зразками образотворчого мистецтва. Художня діяльність направлена передусім на розвиток асоціативного мислення дитини, пошук ним таких виразних засобів у інших видах мистецтва, які б допомогли усвідомити зміст музичних образів.

Творчими образотворчими завданнями можуть бути: намалювати сюжети музичних творів, виліпити з глини, пластиліну персонажів музичних казок, п'єс, пісень, оформити програму та афішу концертів, музичних спектаклів, створити ескізи костюмів для дійових осіб опер, балетів, мюзиклів, фрагментів декорацій.

Під час знайомства з музичними творами, так чи інакше пов'язаними з картинами природи («Дощик» В. Косенка, «Ранок» із сюїти Е. Гріга «Пер Гюнт», «Зимовий ранок» і «Пісня жайворонка» з «Дитячого альбому», п'єси з циклу «Пори року» П.Чайковського, «Дощ і райдуга», «Вечір» з «Дитячої

музики» С.Прокоф'єва та багатьох інших) можна запропонувати учням підібрати кольори, фон, які б допомогли розкрити стани природи й душі людини, намалювати пейзаж, що відповідає музичному образу. Даючи дітям завдання намалювати картину на тему програмного музичного твору, потрібно звернути їхню увагу на зображення персонажів, пошук виразності колориту, ліній і штрихів малюнка, композиції.

Можна рекомендувати також прийом зображення на аркуші паперу ліній, відповідних характеру мелодії, що звучить, її «злетам» і «падінням», контрасту регістрів, динаміці, темпу тощо. Причому лінії ці учні можуть також вигадати самостійно.

Щоб запам'ятати складену чи почуту десь музику, можна намалювати фігурки, що нагадують звуки. Фігурки можуть показувати, наскільки звук високий чи низький, гучний чи тихий, довгий чи короткий. Можна придумати нову музику за малюнками чи фотографіями.

Спробувати значками намалювати мелодію улюбленої пісні, добре обміркувати їх форму, колір і розташування. Постаратися, щоб значки були подібними до звуків, які учні хочуть зобразити. При цьому можна скористатися підказками, але старатись придумати свої власні. Довжину звуків можна передати розміром значків.

Значки можна ставити на сторінці вище чи нижче, щоб позначити підвищення й пониження тону, а також перехід від ноти до ноти.

Динаміку звуків можна позначити кольоровими олівцями. Голосні звуки позначати яскравими фарбами, а тихі – блідими.

До того ж можна позначити граючі інструменти. Придумати для кожного з них свій знак. Наприклад, маракас (пандейру) позначити хвилястою лінією, а барабан – зірочкою.

Спробувати записати цим способом іншу мелодію. Попросити друзів відгадати, що це за мелодія. Можна пограти у гру «Відгадайку», по черзі замальовуючи й відгадуючи мелодії.

Знайомство учнів з жанрами опери і балету дає підставу залучати їх до малювання костюмів і декорацій до опер «Коза-Дерева», «Зима і Весна», «Тарас Бульба» М.Лисенка, до балетів «Спляча красуня» П.Чайковського, «Попелюшка» С.Прокоф'єва та ін. Проведення спільних уроків вчителями музики й образотворчого мистецтва (хоча б один раз на чверть) допоможе організувати колективні й групові роботи – із створення панно, колажів, макетів декорацій, ліплення на теми балетів і опер, а також – тематичних робіт «Портрет у музиці й живописі», «Пейзаж в музиці, літературі й образотворчому мистецтві», «Образи народних казок в музиці й декоративно-прикладному мистецтві» тощо.

Додаток 3

Творчі завдання на розвиток логічного мислення

Гра «+1»

Мета. Вчити дітей використовувати словниковий запас музичних термінів, розвивати музичну пам'ять і увагу.

Для запам'ятовування великого обсягу знань учні тренують свою пам'ять таким чином: перший учень називає музичний термін, другий називає попередній та проговорює свій, третій називає два попередніх та свій і т. д. Психологи впевнені, що людина запам'ятовує приблизно 16 термінів. Характерно те, що слово, сказане нещодавно, забувається швидше, ніж слова, вимовлені на початку гри. Наприкінці вчитель пропонує дітям разом, хором повторити слова, сказані протягом гри.

Гра «Павутинка» (розроблена академіком А. Плотніковим).

Мета. Розвивати творчу уяву дітей та подолати психологічне гальмування.

У цій грі між словами повинен існувати тонкий логічний зв'язок. Наприклад: фортепіано – пилюка – композитор – концертна зала – сидіння... (тобто на фортепіано може бути пилюка, а по пилюці на вулиці може пройти композитор, композитор в свою чергу може піти до концертної зали, а у цій залі знаходяться сидіння та ін.).

Гра «Асоціація»

Мета. Вчити дітей знаходити між словами логічний зв'язок.

Під час гри учні по черзі називають слова із галузі музики та повинні знайти між ними логічний зв'язок. Наприклад: бібліотека Станіславського – аудіо запис – магнітофон – оркестр...

Гра «Усний кросворд»

Мета. Вчити дітей логічно мислити, розвивати творчу уяву учнів.

Вчитель задумав слово, наприклад, музичний інструмент, і називає дітям лише першу букву. Учень вже здогадується, про що йдеться, але перевіряє себе тим, що задає вчителю запитання про якість цього предмета.

Наприклад: Цей предмет зроблений із дерева? (Так). У цього предмета є струни? (Так). Це скрипка? (Так).

Гра «Музичний конструктор» (розробив композитор та педагог М. Шуть).

Мета. Гра розвиває комбінаторику дітей та допомагає їм розширити словниковий запас музичних термінів.

Вчитель пропонує дітям, наприклад, згадати всі музичні інструменти, які вони знають. Потім вчить створювати із двох інструментів один, щоб милозвучно сприймалося на слух: балалайка та барабан – барабан, віолончель та труба – вілоруб. Завдання цікаве тим, що дитина, створивши нове оригінальне слово-термін, сама дає завдання класу, тим самим виконуючи роль вчителя, тобто: «З яких двох інструментів створено слово фланіно? Так, правильно – це флейта та піаніно». Завдання можна ускладнювати та з'єднувати три слова або чотири. Створювати інструменти можна за допомогою малюнків, дітям завжди цікаво, який же зовнішній вигляд буде мати інструмент.

Вправа «Репетиція оркестру»

Мета. Кожній дитині надати можливість для виходу її емоцій, після чого бажано аналізувати та обговорювати результати, отримані під час гри.

Гра «Керування оркестром». Ця гра підбадьорює дітей та формує в них відчуття тісного єднання з однолітками.

Матеріали. Аудіо диск із жвавою веселою музикою, яка подобається дітям.

Інструкція.

– Хто із вас коли-небудь бачив диригента? Чи спостерігали ви за тим, як він рухається за диригентським пультом?

Коли пролунає музика, ви всі можете встати і диригувати уявним оркестром. «Диригуйте» долоньями, руками, колінами, ногами та всім своїм тілом, щоб показати музикантам, з якою експресією музиканти повинні грати.

Такі ігри пропонується проводити з музичним супроводом. Дуже важливо, щоб під час проведення ігор учитель стимулював розвиток уважного, чуйного ставлення учнів один до одного.

Гра «Це майже піаніно»

Мета. Дати змогу кожному учневі випробувати свій голос. Крім цього, незвичайна структура гри має забезпечувати особливу концентрацію дітей на тому, що відбувається, і вони змушені слухати один одного. Звичайно, при цьому повинна розвиватися музична ерудиція та здатність творчого самовираження. Оптимальний за складністю «інструмент» ви можете скласти із п'яти осіб. Допоможіть дітям відтворити звучання і тональність їх інструмента та запропонуйте їм зіграти роль Музиканта. Після того, як ви декілька разів проведете цю гру, ви помітите, що діти стають більш винахідливими, придумуючи нові форми і тембри звучання «інструменту».

Інструкція.

– Сьогодні я хочу «побудувати» з вашою допомогою музичний інструмент, якого насправді не існує. Розбийтесь, будь ласка, на групи по шість осіб у кожній. П'ятеро з вас стануть музичним інструментом, а один – музикантом. Я допоможу кожній групі розпочати роботу.

(Учитель починає роботу з однією групою, а решта – спостерігають. Посадіть дітей на розміщені в ряд стільці. Першу дитину запитайте, якою нотою або яким звуком вона б хотіла бути. Цей звук можна проспівати. І треба пам'ятати, що під час гри доведеться відтворювати його багато разів. Потім запропонуйте те саме іншій дитині. Постарайтесь, щоб кожна дитина продемонструвала свій звук. Шоста дитина буде виконувати роль Музиканта).

– А тепер я покажу, як треба «грати на цьому цікавому інструменті». Коли торкатимуся тебе, ти будеш співати свій звук доти, поки я не заберу руку.

Тобто, таким чином я буду «грати» певну ноту. Якщо я буду «грати» двома руками, я зможу відтворити одночасно два звуки. Вони можуть бути різної довжини.

Продемонструйте різні можливості «інструмента» і передайте роль Музиканта шостій дитині. Допоможіть іншим групам сформувати свої «інструменти».

Простежте за тим, щоб під час гри якомога більше дітей побували музикантами.

Аналіз вправи-гри.

– Чи сподобався тобі інструмент, частиною якого ти був? Що тобі сподобалось найбільше? Який музикант «грав» найкраще на вашому інструменті?

Вправа «Хто найкраще співає»

Мета. Під час цієї «слухової гри» потрібно уважно вслуховуватися та локалізувати звуки. Ви можете використовувати цю гру для того, щоб підняти настрій групи, для більш творчого проведення музичних розминок.

Матеріали. Пов'язка на очі.

Інструкція.

– Станьте, будь ласка, в одне велике коло. Один із вас повинен показати, чи вміє він добре слухати. Ця дитина отримує пов'язку, зав'язує очі та стає в центр кола. Решта починає співати одну і ту саму пісню, але кожен з різною силою звучання. Хтось у класі співатиме гучніше від усіх, і ведучий, із зав'язаними очима, повинен визначити, хто це. Він також мусить відгадати ім'я співака з найкращим голосом і спробувати підійти до нього та доторкнутися.

– Хто хоче бути першим ведучим та стати в центрі кола? (Попросіть кожного визначити свою силу звучання співу та знайдіть таку дитину, яка захоче і зможе взяти на себе завдання співати найголосніше. Після цього ведучий може ввійти до класу. Добре, якщо ведучим зможуть побувати якомога більше дітей).

Аналіз вправи-гри.

– Чи важко було тобі співати з однаковою силою звучання? Як ти зазвичай розмовляєш: дуже тихо, дуже голосно чи спокійно? Легко тобі слухати, як розмовляють у нашій групі? Чи іноді хтось, на твою думку, говорить надто голосно?

Гра «Вартові казкового королівства»

Мета. Вчити дітей підбивати підсумки уроку.

Учитель оголошує, що король та королева запрошують на бал. Усі хочуть на нього потрапити. А перепусткою є відповіді на запитання двох вартових, що стоять на вході до королівства. Основою запитань є теми уроків (творчість композитора, теоретичний матеріал).

Гра в археологів

Мета. Закріплювати знання дітей з нотної грамоти.

Археологи розкопали старовинний нотний запис. Завдання: розшифрувати його. Що можна сказати про людину, яка жила 200–300 років тому?

Гра в кінорежисерів

Мета. Вчити дітей правильно висловлювати свою думку, розвивати навички артистизму.

Кінорежисери мають описати свій відеоряд до прослуханої музики.

Гра «Спіймаємо в долоньки»

Мета. Вчити дітей застосовувати та розширювати словниковий запас стосовно емоційно-образних характеристик музичних творів. Розвивати увагу учнів.

Після прослуховування твору учитель описує характер, спеціально називаючи неправильні слова. Учні повинні «спіймати» правильні слова-характеристики даного твору.

Ігри-конкурси

Мета. Вчити дітей систематизувати знання щодо біографії та творчості композиторів, розвивати увагу.

«Впізнай мелодію», «Змагання музикознавців» (хто краще знає творчість композитора, факти з його життя), «Змагання конференсьє» (хто краще оголосить твір).

Ігри-інсценізування

Мета. Вчити дітей використовувати міміку та пластику для вираження емоційно-образних характеристик музичних творів.

Гра «Пантоміма» до творів для слухання: наприклад, Е.Гріг «У печері гірського короля», П.Чайковський «Хвороба ляльки», «Нова лялька», «Марш дерев'яних солдатиків».

Ігри-драматизації

Мета. Вчити дітей використовувати свої знання щодо біографії композиторів, розвивати навички акторської майстерності.

Діти розігрують епізоди з життя композиторів: наприклад, казки про В. Моцарта, Л. Бетховена тощо.

Гра «Музичний оглядач»

Мета. Вчити дітей аналізувати та систематизувати почуту та побачену музичну інформацію у домашніх умовах.

Щотижня комусь із учнів пропонують удома уважно слухати музичні радіо і телепередачі, а потім у класі розповідати про них. Звичайно, розповіді невеликі, але учень вчиться чітко й виразно розповідати про музику. Учитель і діти дякують «оглядачеві».

Гра «Музичне інтерв'ю»

Мета. Вчити дітей грамотно аналізувати почуту музику та правильно ставити запитання до однокласників.

Після прослуховування музики в класі одному з учнів пропонують «узяти інтерв'ю» в кого-небудь із однокласників. Доцільність гри в тому, що школярі вчать не тільки відповідати на запитання, а й ставити їх, що сприяє

розвиткові мислення й мовлення. Ставити запитання на уроках незвично для дітей, до цього їх спонукає ігрова ситуація. Учасники діалогу дякують один одному.

Гра «Пісня-танок-марш»

Мета. Вчити дітей розрізняти основні жанри музики.

Для кожної дитини вчитель дає картку з картону (21-7 см), поділену на 3 квадрати. На першому – зображені діти, що співають, на другому – танцюють, на третьому – крокують з барабаном. Декілька кружечків. Діти слухають п'єси різні за жанром, визначають жанр та закривають кружечками відповідне зображення.

Гра в розвідників

Мета. Вчити дітей засвоювати поняття «розміщення нот на нотному стані».

Учні входять до класу через пароль, розшифровують послання, створюють своє послання.

«Конструктор»

Мета. Вчити дітей складати тривалості у такти, такти вивченої пісні – в мелодії, геометричні фігури різного кольору – в форми музики.

«Лото»

Мета. Розширювати знання дітей з музичної термінології.

Діти складають роз'єднані елементи: назви понять та їх ілюстрацій (схем).

«Казка»

Мета. Закріпити знання дітей з музичної грамоти, розвивати фантазію.

Вчитель пояснює навчальний матеріал (поняття нотної грамоти) у формі казки. Або учням пропонується вигадати свою казку за вивченим матеріалом з будь-якими героями та сюжетом, зрозумілу усім, але так, щоб її головна думка відображала суть навчального матеріалу. Оцінюється оригінальність вигаданого, гумор, незвичність казки.

Пісня-гра «Впізнай, чий це голос»

Мета. Вчити дітей розрізняти на слух тембр голосу.

Для розвитку тембрового чуття можна вгадувати з закритими очима голоси учнів класу. Для розвитку динамічного та ладового відчуття можна вивчити поспівку І. Асєєва «Гра в слова».

«Картки»

Мета. Розширювати знання дітьми музичної термінології та музичну грамотність.

Картки можуть містити музичні терміни, знаки нотного письма. Дітям роздаються картки, учитель дає визначення терміну, а дитина, що тримає відповідну картку, має вибігти на середину класу; в іншому варіанті – дитина, що отримала картку, сама має дати визначення.

«Музичний рибалка» (або «Збираємо квіти»)

Мета. Вчити дітей розрізняти музичну термінологію, розвивати увагу.

Музичні терміни записуються на вирізаних із паперу рибках (квітах). Учні ловлять рибу (збирають квіти), пояснюють терміни. Хто не може пояснити, кидає рибку назад в «озеро». Кращий той, хто наловив більше риби (назбирав більше квітів).

«Кубики» (з буквами)

Мета. Розширювати знання дітей з музичної термінології.

Дитина кидає на стіл кубик і на букву, що випала, має назвати музичний термін. Перемагає той, хто назве більше термінів.

«Музичне коло»

Мета. Закріпити музичні уявлення про висоту звуку; формувати уміння ритмічно та виразно рухатися.

Вчитель пропонує дітям змагання на найкращого знавця музики. За командою вчителя учні утворюють коло. Дітям пояснюють правила гри: крокуючи колом, уважно слухати музику, розрізняти високі та низькі звуки, зміну темпу та вираження його у певних рухах під час крокування, бігу, плескання у долоні.

I етап – визначення низьких та високих звуків: діти крокують колом під музику, яку виконує вчитель. Якщо музика звучить у середньому регістрі, учні тримають руки на поясі. Переходить до високого регістру – руки дітей піднімаються угору. Звучить мелодія на низьких нотах – учні присідають та рухаються навприсядки.

II етап – визначення зміни темпу: під музику в помірному темпі учні крокують, карбуючи крок. Якщо музика звучить швидко – діти переходять на біг. Під час затримки темпу учні йдуть приставним кроком вперед.

Гра «Знайди, з якого віконця лунає музика»

Мета. Визначити рівень знань дітей щодо різного характеру музики (весела, сумна), розвивати вміння визначати темп (швидкий чи повільний) та динаміку (голосна чи тиха) музики.

Для проведення гри потрібен площинний будиночок (20 • 30 см), який має шість віконць. У верхніх двох віконцях намальовані сонечко та хмаринка, що умовно відповідає різному характерові музики (весела та сумна); у середніх двох віконцях – дитина біжить та йде (темп музики: швидка чи повільна); у нижніх – великий дзвіночок та маленький дзвіночок (динаміка музики: голосна чи тиха). До цієї гри можна використовувати такий музичний репертуар: «Мелодія» В.Косенка, «Марш» О.Гречанінова, «Козачок» Т.Шутенко, «Котик захворів», «Котик видужав» О.Гречанінова тощо. Педагог пропонує дітям уважно послухати та знайти, з якого віконця може лунати музика, а потім поділитися своїми враженнями від почутої музики.

Гра «Метелики»

Мета. Виявити знання дітей про структуру музичного твору, розвивати вміння виділяти вступ та закінчення твору, визначати, скільки частин має твір (1, 2 чи 3).

Для проведення гри потрібна картка (20 • 30 см), на якій зображена галявина з квітами; площинні метелики. Діти слухають музичний твір,

визначають, скільки в ньому частин: скільки частин має твір, стільки прилітає на галявину метеликів.

Гра «Різноколірні кубики»

Мета. Виявити знання дітей про структуру музичного твору, розвивати вміння виділяти вступ та закінчення твору, визначати, скільки частин має твір (2 чи 3).

Для гри потрібні 8 кубиків; чотири сторони кожного кубика розфарбовані в різні кольори (червоний, синій, жовтий, зелений) для позначення різних структурних частин музичного твору. На дві сторони кубика наносять значки: прямокутник, який позначає музичний вступ, кружечок – закінчення.

I етап. Педагог виконує п'єсу, яка містить три частини, де перша та третя повторюються, а друга – контрастна за характером. При повторному виконанні п'єси дитині необхідно викласти кубики так, щоб верхні сторони першого та третього кубиків були однакові за кольором, а в другого – інша.

II етап. Педагог виконує п'єсу. Якщо п'єса має вступ, то спочатку дитині необхідно викласти кубик, на верхній стороні якого є прямокутник, потім викласти, скільки частин має п'єса. Якщо є музичне закінчення, то останнім треба покласти кубик, на верхній стороні якого є кружечок.

Гра «Сходишки»

Мета. Визначити вміння дітей розрізняти висоту звуку та напрямок руху мелодій (вгору, вниз).

Для проведення гри потрібні об'ємні сходишки з пластинок від металофону та іграшка (зайчик, лялька, коник-стрибунець тощо) або дві картки (10 • 10 см), на яких зображені сходишки та лялька, яка крокує вгору або вниз.

Діти слухають мелодію та визначають напрямок мелодії.

Гра «Кого зустрів Колобок»

Мета. Перевірити вміння дітей визначати регістр звучання музичної фрази (високий, середній, низький).

Для проведення гри потрібні площинний ліс; дерева, кущі, стежка; площинні зображення звірят та Колобка. Діти пригадують казку «Колобок», усіх персонажів, що зустрілися Колобкові у лісі. Педагог пропонує дітям пофантазувати, кого ще міг зустріти Колобок. Кожна п'єса звучить у різному регістрі та у різній послідовності:

зайчик – у високому;

лисиця – у середньому;

ведмідь – у низькому;

Гра «Бубон та барабан»

Мета. Виявити вміння дітей розпізнавати тембр музичних інструментів та змінювати виражальні рухи відповідно до зміни темпу.

Для проведення гри потрібні барабан та бубон. Під тихий звук барабану діти вільно крокують по класу, звук посилюється – діти перешиковуються та крокують один за одним; під звук бубна легенько біжать класом один за одним по колу, на прискорення темпу звучання бубна – біжать по колу в швидкому темпі.

Гра «Чарівна музична квіточка»

Мета. Перевірити вміння дітей визначати характер, темп та динаміку музичного твору, використовувати в мовленні музичні терміни.

Для гри потрібна квітка із прозорими кишеньками на пелюстках, у які вкладають предметні картки із зображенням сонечка, хмарки, дощу, маленьких та великих дзвоників, метелика, літака, ракети тощо. Вчитель пропонує дитині уважно прослухати музику та знайти картинку, яка відповідає характеру музики. Дитина, прослухавши музичний твір, вибирає картинку, характер та засоби виразності музичного твору.

Додаток К

Ігротека колективних творчих вправ на допомогу вчителю музики

Розспівування, вокально-хорові вправи

«Малюємо голосом»

Мета. Формувати м'язи голосового апарату, розвивати вокально-хорові навички, діапазон голосу, правильне дихання.

Малюємо динозавра від голови до хвоста – «У-у»; малюємо, як злетів метелик – «І-і», машина поїхала угору та вниз – «Бр-р-р».

«Живий рояль»

Мета. Закріпити поняття про звуковисотне співвідношення нот, формувати навички сольфеджування, колективного музикування, розвивати ладове відчуття, мелодичний та гармонійний слух.

«Живий рояль» застосовується для гри на вивчених ступенях ладу. Наприклад, засвоєно V, III, VI ступені. Учні діляться на три групи, за кожною з них закріплюється один зі ступенів, а учитель (або учень-учитель) вказує по черзі на одну з груп. Групи відтворюють свої звуки.

«Піраміда»

Мета. Вчити дітей правильно інтонувати гармонічні акорди.

«Секрет»

Мета. Вчити дітей чисто інтонувати ступені ладу, розвивати ладове відчуття, музичний слух, пам'ять.

Використовується для співу ступенів ладу, які «по секрету» показує на пальцях один учень (наприклад, 1, 2, 3, 2, 1), клас співає на складі (льо, ле), а інший учень має розгадати «секрет» – назвати ступені.

«Музична казка»

Мета. Вчити дітей самостійно складати казки, розвивати уяву, фантазію, світогляд.

Ця гра при розспівуванні може мати найрізноманітніші сюжети. Варто, щоб тематика казки відповідала темі уроку, образам музичних творів уроку. Наприклад, учитель під час вивчення теми «Музика виражає та зображає» може запропонувати учням розповісти казку і придумати до неї свою музику. Можна почати приблизно так: «Пішли діти в ліс по гриби. Тихо, гарно в лісі, тільки стукає хтось «Тук-тук» (*на звук соль*), напевне, дятел. Стали діти перегукуватись, щоб не заблукати: «А-у» (*висхідна кварта*). Чують, їм відповідає зозуля: «Ку-ку». Пройшли діти повз кущик та зачепили гніздо перепілки. Вона жалібно заспівала: «Тів-тів-тів» (*висхідна мала секунда*). Але діти заспокоїли пташку (*низхідна велика терція*): «Не лякайся, вибач, що ми тебе злякали». (Виконується плавно, протяжно, спокійно, щоб пташка дійсно заспокоїлась). Та ось діти побачили... (учні самі вигадують героїв, а учитель допомагає їх озвучувати). На наступних уроках можна повторити «казку» й додати інших персонажів.

Гра «Весела (сумна) опера»

Мета. Вчити дітей вокальної імпровізації, звуконаслідування.

Вчитель співає запитання, дитина повинна проспівати відповідь, або педагог співає початок музичної фрази, а дитина повинна придумати її закінчення, проспівати, як машина, як пташечка, як ведмідь тощо.

Додаток К.1

Робота над поспівкою, розучування та виконання пісні

«Гра в назву»

Мета. Вчити дітей вигадувати назви до пісень, розвивати фантазію.

Ця гра може бути використана як завдання до презентації нової пісні, коли учні вигадують свою назву твору.

«Луна»

Мета. Розвивати пам'ять дітей.

Діти повторюють за вчителем музичні фрази з пісні, причому «лінива луна» – лише кінець фрази, «старанна луна» – повторює кожну фразу двічі, «розумна луна» – співає нотами.

«Ланцюжок»

Мета. Вчити дітей правильно відтворювати музичні фрази за вчителем, розвивати пам'ять.

Діти співають вивчену мелодію по фразах, реченнях, «ланцюжком» по тактах.

«Конструктор»

Мета. Вчити дітей викладати ритм пісень, розвивати почуття ритму.

Діти викладають з ритмічних карток ритм пісні: чверть, дві восьмих, чверть з крапкою – восьму і т.д.

Гра «Мелодія-лото»

Мета. Розвивати навички нотної грамоти.

I варіант. Картки лото містять записані нотами фрази пісні, з яких потрібно скласти мелодію.

Мета. Розвивати звуковисотне чуття.

II варіант. Картки містять запис усієї мелодії, потрібно слухати виконання учителем цієї мелодії з помилками і фішками закривати фальшиві ноти.

Гра «Мелодія Незнайка»

Мета. Вчити дітей перевіряти знання нотного тексту пісні, який записується на дошці з помилками.

На кожному етапі розучування пісні можна проводити гру «Критики». Для цього двом-трьом (для першого разу) учням роздаються картки з назвою елементів співу, за якими потрібно слідкувати, а потім «покритикувати», тобто розкрити якість їх виконання хором-класом. Наприклад, це можуть бути елементи: співацька постава, дихання, вступ, закінчення фраз, унісон, дикція.

Гра «Пісенний годинник»

Мета. Перевірити рівень розвитку музичної пам'яті (правильно впізнавати пісню за вступом або фрагментом мелодії).

Додаток К.2

Рухи під музику

Для виконання різноманітних рухів під музику існують *пісні-ігри*, *пісні-забави* (збірки «Молодощі» М.Лисенка, «Весняночка» В.Верховинця, «Дитяча розвага», «Українське довкілля» С.Титаренка). Руховими є також *інсценізації* сюжетно-рольових пісень («Господарство» Я.Степового, «Веселий музикант» А.Філіпенка), інсценізація творів для слухання («Ранок», «В печері гірського короля» Е.Гріга, «Дощик» В.Косенка).

Крім цього, можна грати в рухливу гру «Пантоміма», завдання якої – вільна передача рухами та мімікою музичних образів, засобів виразності і навіть термінів, що сприяє розвитку творчої уяви, фантазії, пластики рухів.

Гра в диригента

Мета. Вчити дітей спрямовувати свої почуття щодо почутої музики на пластичне вираження диригентськими жестами.

До гри залучають всіх дітей класу, а кращий диригент керує виконавцями під час «концертного виконання твору».

Гра «Котилася торба»

Мета. Перевірити вміння дітей виконувати танцювальні рухи: ставити ногу на п'ятку, носок, вперед, у бік; притупувати однією ногою або тупотіти двома; виконувати напівприсідання; плавно піднімати руки вгору, в сторони; кружляти в парах, дотримуючи правильної постави; робити «вертушки» парами.

Для проведення гри потрібна невелика яскрава торбинка із зображенням танцювальних рухів. 6-8 дітей стоять по колу та передають торбинку зі словами:

Котилася торба
з високого горба.
Кому торба попаде,
Той таночок заведе.

Дитина, у якої залишилася торбинка, дістає із неї картинку, виходить у середину кола, показує її вчителю та дітям. Коли починає звучати музика, дитина виконує відповідні танцювальні рухи. Якщо на картинці намальована пара дітей, то дитина, у якої опинилася торба, сама обирає собі пару та під знайому мелодію відтворює кружляння або «вертушку» в парі.

Гра «Упізнай, хто це»

Мета. Перевірити здатність дітей створювати музично-ігрові образи, розвивати навички артистизму.

Для проведення гри потрібні картки із зображенням різних казкових героїв. 6-8 дітей стоять по колу. Педагог пропонує одній дитині взяти картку із зображенням казкових героїв, показати її вчителю, інші діти картку не бачать. Вчитель добирає мелодію відповідно до характеру персонажа з народної, класичної або сучасної музики, програє її. Дитина спочатку рухами передає ігровий образ так, щоб інші діти могли впізнати героя, який був зображений на картинці, а потім придумує танок під музику для героя. Вправу виконують всі діти по черзі.

Додаток К.3

Творча уява та фантазія

Гра «Казка»

Мета. Вчити дітей складати казки, розвивати літературні творчі здібності, фантазію.

Учні можуть створювати казки, де б головним героєм були музика, музикант, інструмент...

Гра «Естафета»

Мета. Вчити дітей імпровізувати, розвивати вокально-хорові навички.

Діти співають нові інтонації (попереднього звуку), вокально імпровізують.

Гра «Малюємо мелодію»

Мета. Вчити дітей знаходити мелодію у малюнках, розвивати фантазію.

Заінтригувати дітей тим, що мелодія може сховатися у малюнках. Мелодію можна намалювати за допомогою лінії (прямої, кривої). Але це не мелодична лінія, адже її ми бачимо, але не чуємо.

Гра «Чарівна торбинка»

Мета. Виявити вміння дітей порівнювати музичні звуки за висотою і тембром звучання та зіставляти їх зі звуками навколишнього середовища.

Для проведення гри потрібні: невелика кольорова торбинка, музичні інструменти (барабан, бубон, металофон, дзвіночок, брязкальце).

Методика проведення гри. Вчитель із чарівної торбинки дістає будь-який музичний інструмент, грає на ньому й запитує дитину: «Що нагадує цей музичний звук?»

Наприклад:

Барабан – грім чи спів пташок? Бубон – шурхіт листя чи грім? Металофон – дощик чи вітер?

Гра «Лялька танцює і відпочиває»

Мета. Виявити вміння дітей розрізнати музику за темпом (швидка чи повільна), динамікою (голосна чи тиха).

Для виконання гри потрібні ляльки-іграшки та музичний матеріал «Колискова» та «Гопак» Я.Степового. Дітям роздають ляльок. Лунає музика. Якщо вона тиха, повільна, спокійна, лагідна – діти колишують ляльку, а якщо швидка, гучна, весела, бадьора – діти танцюють із нею.

Вправа-гра із дзвониками

Мета. Виявити навички дітей відображати в рухах динамічні зміни у музиці (гучно, тихо).

Для проведення гри потрібні дзвоники (за кількістю дітей). Діти стоять у колі обличчям до центру, у правій руці – дзвоник. Педагог пропонує уважно прослухати музику. Якщо буде звучати тиха музика – діти легко дзвонять у дзвоник у такт музики, на музику іншого плану, тобто голосну, – піднімають дзвоник високо над головою, гучно дзвонять.

Вправи, що допомагають розвивати творчу уяву, фантазію

1. Придумайте й намалюйте іграшку, якої ще не було.
2. Доберіть до поданих слів слова за асоціативними зв'язками:
 - за формою (приклад; *м'яч– куля, сонце, пузир*)
 - за кольором (приклад: *зола – кіт, черевик, ніч*);
 - за функціями (приклад: *ураган – бульдозер, вітер, ніч*).
3. Придумайте якнайбільше способів застосування предмета, крім уже відомих. Наприклад: *гребінець – губна гармошка, лінійка, закладка*.
4. Запропонуйте розв'язання однієї з проблем:
 - політ на Марс без космічного корабля;
 - перетворення мухи на слона;
 - машина для приготування уроків.
5. Намалюйте предмети, яким відповідає таке визначення:
 - круглі, довгі;

- тонкі, з отворами.

Приклад: *кулясті, порожнисті – лампочка, ваза, м'ячик, акваріум.*

6. Намалуйте предмети, що подібні за призначенням до:

- кулькової ручки;
- автобуса.

Приклад: *портфель – ранець, рюкзак, валіза, сумка, саквояж.*

7. Уявіть, що ніч зникла й століттями триває день. Що було б?

8. Уявіть, що, підійшовши ввечері до свого ліжка, ви почули, що ліжко... заговорило. Ваші дії? Намалуйте ліжко, що говорить.

9. Перекажіть яку-небудь казку «навпаки»: позитивних героїв зробіть негативними, а негативних – позитивними.

10. Складіть і намалуйте біографію парти, цукерки, морозива, вітру.

11. Зробіть малюнок кольоровими плямами.

12. Зробіть малюнок геометричними фігурами.

13. Намалуйте карету так, як малює мороз на вікнах.

14. Сильно зібгайте аркуш. А тепер що-небудь намалуйте, не розгладжуючи папір. Що вийшло?

15. Уявіть, що ви – первісна людина. Зробіть свій наскельний малюнок.

16. Намалуйте «шматочок» світу очима павучка.

17. Намалуйте свій найцікавіший сон.

18. Оберіть будь-який неживий предмет. Намалуйте його живим.

Наприклад: *будинок: двері – як рот, вікна – як очі, дах – як берет.*

19. Намалуйте «будинок, у якому живе Дощ» (Сонце).

20. Уявіть себе змією, яка бачить здебільшого теплі об'єкти: чим тепліше, тим яскравіше. Зробіть «малюнок змії».

21. Уявіть, що ви дуже мало знаєте й нічого не вмієте. Ким би ви хотіли стати в цьому випадку? Намалуйте.

– Всі мають свою пісеньку: Зозуля кує «Ку-ку», Горобчик – «Цвірінь-цвірінь». Навіть Півень співає «Ку-ку-рі-ку!». Тільки я ніяк не вмію співати.

– А давай я тобі подарую частинку свого імені. І тепер ти будеш співати так: «Ква-ква-ква».

Ви зрозуміли, дітки, кому Квасолька подарувала пісеньку? Звичайно, Жабці!

Помандрувала Квасолька далі. Тільки тепер її вже звали... Як? (Солька)

І раптом чує Солька – на овочевій грядці хтось ридає.

– Хто ти, і чому ти плачеш?

– У мене дуже негарне ім'я: всі називають мене «Пуста, Пуста», а я зовсім не пуста, а смачна і поживна.

– А давай я подарую тобі частинку свого імені, і тебе всі стануть називати «Капуста».

Зраділа Капуста і нагодувала свою рятівницю смачним салатом. А що ж залишилось у доброї Квасольки? Лише один склад – Соль.

– За твою доброту я нагороджу тебе, – сказав їй Скрипковий Ключ – правитель Королівства Музики. Ти станеш нотою, і без тебе не обійдеться жодна пісенька. Вибирай собі найкраще місце в моєму музичному будинку!

І так на нотному стані з'явилась нота Соль, яка поселилась на 2 поверсі. Вона відразу ж дістала свою дудочку, заграла і заспівала:



ду –ду- ду, дуй в тру-бу

Казочка про нотку Мі

Якось пізно ввечері нотка Соль довго не могла заснути. Вона відкрила віконце і заграла на своїй дудочці. Почув цю музику місяць, який вже господарював на небі.

– А ти можеш зіграти якусь іншу мелодію? – запитав він у нотки Соль.

– Якби в мене була подружка, то я змогла б скласти якусь іншу пісеньку, а сама я більше нічого не вмію».

Задумався місяць, а тоді сказав:

– Я пошлю на землю місячний промінчик, нехай він принесе в дарунок Скрипковому королю ноту Мі. Зраділа нотка Соль, з радістю подружилася вона з ноткою Мі, яка поселилася на 1-му поверсі казкового будинку. Одного разу вони почули, як співає в лісі зозуля і склали про неї пісеньку:



Ку – ку, ку – ку чу – ти в ліс – ку

Казочка про нотку Фа

Одного разу в гості до Скрипкового Ключа прийшов знайомий художник. Вони були друзями, бо музика та живопис товаришували ще з давніх часів. Художник приніс із собою фарби та палітру і став малювати.

– Ой, як чудово, як незвично, фантастично! – заспівали нотки Мі та Соль.

– Ну що ж, – сказав художник.

– Якщо вам подобаються мої картини, то я залишу вам на згадку частинку своєї фантазії.

Змахнув він своїм чарівним пензликом – і на нотному стані з'явилася фантастична нота Фа. А щоб не образити подружок, Скрипковий Ключ помістив ноту Фа посередині між нотами Соль та Мі. А оскільки нота Фа була великою фантазеркою, то вона відразу ж придумала музичну загадку, яку запропонувала відгадати всім нам:



Стук-стук-стук, хто там? Стук-стук-стук, що там?

В гості до наших знайомих нот часто приходила першокласниця Оленка. Дівчинка залюбки співала всі ті пісні, які складали для неї нотки. Ось сьогодні вона бігала по сходах то вгору, то вниз, і наспівувала:



Ось і - ду я вго - ру, ось і - ду я вниз

Якщо ви будете уважні, то ви відразу впізнаєте в Оленчиній пісеньці всі знайомі нотки і визначите, куди біжить дівчинка: вгору чи вниз?

Казочка про нотку Ля

У доброго, щирого та веселого короля Скрипкового Ключа був злий сусід – король Тишун. Тишун ненавидів музику і потайки мріяв завоювати королівство Музики, щоб скрізь запанувала глибока тиша. Довго думав він, як напакостити сусідові, і одного разу вирішив Тишун скинути на співочі ноти велику пляму – не просто велику, а величезну, щоб вона закрила собою всі ноти. Задумав – та й зробив. Але трапилося диво: плямі так сподобалися пісні, які співали нотки, що їй стало соромно, і вона від сорому почала худнути, а потім взагалі сховалася в кімнатці між 2-м і 3-м поверхами і тихенько попросила:

– Візьміть мене до себе. Я хочу співати разом із вами.

– З великої плями ти стала такою маленькою, що одне «ля» від тебе тільки і залишилося, – засміявся Скрипковий король.

Але пляма на нього не образилася – тепер вона із задоволенням відгукувалася на своє нове ім'я і стала нотою Ля. Проте вона добре пам'ятала злого Тишуна, тому застерігала своїх подружок, щоб не підходили близько до його королівства:



«Ти ту – ди не хо – ди, щоб не тра – пи лось бі – ди».

Казочка про нотку Сі

Наша розповідь про ноти була б неповною ще без однієї історії.

До Скрипкового Ключа прибула гостя з Італії. Але біда в тому, що бідний король тоді ще зовсім не розумів італійської мови, а гостя на всі запитання ствердно кивала головою і повторювала: «Сі, сі».

– Вам у нас подобається?

– Сі.

– Ви бажаєте тут залишитися?

– Сі.

– Влаштує Вас кімната на третьому поверсі?

– Сі.

І залишилася гостя жити на 3-й лінійці нотного стану, подружки навчили її співати українських пісень, та стали її називати нотою Сі.

А Скрипковий Ключ вже пізніше дізнався, що в перекладі з італійської «сі» означає «так». Йому стало соромно. Він засів за підручники і невдовзі дуже добре вивчив італійську мову, яка, до речі, йому дуже знадобилася.


А нотки вже дружно співали:





Соль, ля, сі за- спі- вай, дру - зів ши-ро при-ві- тай

Казочка про нотку До другої октави

Скромна і добра нотка До любила подорожувати. Одного разу вона вирішила провідати всіх своїх подружок. Спочатку попила чаю із смачним печивом у ноти Ре, обговорила всі новини з ноткою Мі, а коли підійшла до житла ноти Сі, то був вже пізній вечір.

– Стара поважна пані буде виглядати ось так , – намалював на папері Скрипковий ключ. Ми назвемо її Ціла. А щоб не переплутати її ні з ким іншим, вона буде ходити повільно і поважно, на рахунок 1і, 2і, 3і, 4і.

У нашій виставі будуть два генерали з шаблями . Кожен із них буде крокувати під рахунок 1і, 2і, або – 3і, 4і. Ми їх назвемо половинними.

Солдати з рушницями виглядатимуть ось так: . Це четвертні. Ми їх порахуємо 1і, або 2і, або 3і, або 4і. Вони крокуватимуть по сцені, а за ними

можуть бігти діти по одному – ось так: , або взявшись за руки ось так:



Кожна дитина – восьма, її рахунок 1, або і.

Інколи можуть з'являться маленькі жучки – шістнадцяті. Вони такі

швидкі, що бігатимуть на рахунок раз по двоє.: 

ра-аз і - і

«А тепер, – скомандував Скрипковий ключ, – розбираємо всі ролі і артистів запрошуємо на сцену!». І музична вистава розпочалася. Ноти виконували свої ролі, співали та веселилися, і зовсім забули, що недавно сварилися між собою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Теория и практика музыкального обучения в школе / Э. Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 106 с.
2. Андрущенко В. П. Про концептуальні засади філософії освіти України / В. П. Андрущенко, В. С. Лутай // Нова парадигма. – Вип. 36. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – С. 8-20.
3. Айзенк Г. Дж. Узнай свой собственный коэффициент интеллекта / Г. Дж. Айзенк. – Новгород : Ай Кью, 1993. – 170 с.
4. Алфімов В. Мета – творча конкурентно-спроможна особистість / В. Алфімов // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 35-36.
5. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Вступление в теорию решения изобразительных задач / Г. С. Альтшуллер. – Новосибирск : Наука, 1986. – 224 с.
6. Альтшуллер Г. С. Поиск новых идей : От озарения к технологии : (Теория и практика решения изобретательских задач) / Г. С. Альтшуллер., Б. Л. Злотин, А. В. Зусман, В. И. Филатов. – Кишинев : Картя молдавеняскэ, 1989. – 382 с.
7. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск, 1990. – 237 с.
8. Ампілова Л. Інноваційна освітня діяльність – вимога часу / Л. Ампілова // Завуч школи. – 2003. – № 11. – С. 4–5.
9. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
10. Антипина Г. С. Теоретико-методологические проблемы исследования малых социальных групп / Г. С. Антипина. — Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1982. – 109 с.

11. Апраксина О. Про можливості та зміст дослідницької роботи вчителя музики в загальноосвітній школі / О. Апраксина // Музика в школі. Збірка статей. Випуск 9. – К. : Муз. Україна, 1983. – № 89. – С. 3–9.
12. Апраксина О. А. Из истории музыкального воспитания : Хрестоматия / О. А. Апраксина – М. : Просвещение, 1990. – С. 117-118.
13. Аристова Л., Активность учения школьника / Л. Аристова – М. : Просвещение, 1968, – С. 32.
14. Аристова Л. Активность учения школьника / Л. Аристова. – М. : Просвещение, 1968. – С. 32-39.
15. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном образовании и просвещении / Б. Асафьев. – Л., 1973. – С. 61-70.
16. Асмолов А. Г. Принципы организации памяти человека. Системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов / А. Г. Асмолов // Учебно-методическая помощь. – М., 1983. – 423 с.
17. Багленова А. Л. Принципи навчання школярів основам екранної грамотності / А. Л. Багленова // Фахівець. – 1992. – № 5.
18. Балл Г. А. Психология в радиогуманистической перспективе : Избранные работы / Г. О. Балл. – К. : Основа, 2006. – 408 с.
19. Барановська І. Г. Стан сформованості художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики / І. Г. Барановська // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2006. – № 5. – С. 85-89.
20. Барановська І. Г., Мозгальова Н. Г. Педагогічні умови формування творчої самостійності підлітків в ансамблях народної музики / І. Г. Барановська, Н. Г. Мозгальова // Тези доповідей II міжнародної науково-практичної конференції «Теорія і практика управління педагогічними процесами». – Одеса : ПДПУ, 2005. – С. 9-10.

21. Беспалько О. В., Трухін І. О. Зміст і методика позакласної виховної роботи за інтересами : Метод. посібник / О. В. Беспалько, І. О. Трухін та ін. – К. : КДПШ, 1993. – 120 с.
22. Беспалько В. П. Складові педагогічної технології / В. П. Беспалько. – М., 1989. – 192 с.
23. Бех І. Д. Наукові засади створення особистісно орієнтованих виховних технологій / І. Д. Бех // Початкова школа. – 1997. – № 9. – С. 7
24. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : Науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 29 с.
25. Бех І. Д. Наукове розуміння особистості як основа ефективності виховного процесу / І. Д. Бех // Початкова школа. – 1998. – №1. – С. 2-3.
26. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
27. Баземчук Л., Вальков Ю. Музика в школі. Проблеми вдосконалення музичної освіти в загальноосвітній школі / Л. Баземчук, Ю. Вальков // Завуч – 2003. – № 8 – С. 8-9.
28. Блонский П. П. Задачи и методы новой народной школы / П. П. Блонский // Избр. пед. и психолог. соч. : В 2 т. – М., 1979. – Т. 1. – С. 39-86.
29. Богоявленська Д. Б. Шляхи до творчості / Д. Б. Богоявленська. – М., 1981. – 96 с.
30. Богоявленская Д. Б. К вопросу о понятии одаренности и методам ее идентификации / Д. Б. Богоявленская // Ежегодник Российского психологического общества : Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов 25-28 июня 2003года: в 8 т. – СПб. : Изд С.-Петербур. ун-та, 2003.
31. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – С. 411.
32. Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : «Современное слово», 2005. – 572 с.

33. Болдырев Н. И., Гончаров Н. К., Есипов Б. П., Королев Ф. Ф. Педагогика / Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров, Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев. – М. : «Просвещение», 1968. – С. 156.

34. Букреєва Г. Б. Цікава музика. Музично-дидактичні ігри. 5-8 класи: навчальний посібник для учнів основної школи / Г. Б. Букреєва. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – 104 с.

35. Вайнацвалі П. Десять заповідей творчої особистості / П. Вайнацвалі. – М., 1990. – 187 с.

36. Вахтерев В. П. Основы новой педагогики : Избр. Пед соч. 2-е изд / В. П. Вахтерев. – М. : Сытин, 1916. – 592 с.

37. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребёнка / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1968. – 413 с.

38. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – С. 9.

39. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

40. Відинєєв Н. В. Природа інтелектуальних здібностей людини / Н. В. Відинєєв. – М., 1989. – 173 с.

41. Водяна В. О. Духовне становлення особистості підлітка як педагогічна умова розвитку його творчої активності (в контексті реалізації культурно-мистецьких програм) / В. О. Водяна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2007. – № 10. – С. 61-64.

42. Воловик П. М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловик. – К. : Рад. школа, 1969. – 222 с.

43. Войтович С. Розвиток творчих здібностей молодшого школяра / С. Войтович // Педагогічний пошук. – 2004. – С. 31–33.

44. Гальцева Т. О. Психологічна допомога вчителям при застосуванні активних методів навчання / Т. О. Гальцева // Відкритий урок. – 2003. – № 15. – с. 45-46.
45. Гарбодрев Р. В. Моделирование в познавательной деятельности студентов / Р. В. Гарбодрев. – Казань : изд-во Казан. у-та. – 1983.
46. Гилфорд Дж. Три основы интеллекта / Дж. Гилфорт // Психология мышления / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Прогресс, 1965. – С. 433–456.
47. Гільбух Ю. З. Розумово обдарована дитина : психологія, діагностика, педагогіка : Пер. з рос / Ю. З. Гільбух. – К. : Фірма «Віпол», 1993. – 75 с.
48. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 330
49. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку / Н. Л. Гродзенская. – М. : Просвещение, 1969. – 76 с.
50. Гумінська О. Концепція формування діяльної особистості в процесі музичного виховання / О. Гумінська // Завуч. – 2005. – № 16. – С. 15.
51. Державний стандарт загальної середньої освіти в галузі «Художня культура» : Проект / Л.М. Масол, О.П. Рудницька, О.Г. Костюк та ін. // Мистец. та освіта. – 1997. – № 3. – С. 2-10.
52. Державні стандарти базової і повної середньої освіти : Проект : [Освітня галузь «Естетична культура»] /Л.М. Масол (кер. робочої групи) та ін. // Освіта України. – 2003. – № 1/2. – С. 2; №3/4. – С. 7.
53. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ століття. – К., 1994. – С. 6.
54. Дем`янчук О. Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи / О. Н. Дем`янчук. – К., 1997. – С. 32.
55. Дем`янчук О. Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи : Навч.-метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів і вчителів шкіл / О. Н. Дем`янчук. – К. : ІЗМН, 1996. – 56 с.

56. Дем`янчук О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи / О. Н. Дем`янчук. – К. : Вища шк., 1994. – 78 с.

57. Дем`янчук О. Н. Психолого-педагогічні проблеми естетичного виховання учнівської молоді / О. Н. Дем`янчук. – К. : ІІ АПН України, 1994. – 61 с.

58. Дем`янчук О. Н. Розвиток музичних здібностей у молодших школярів / О. Н. Дем`янчук // Початкова школа. – 1995. – № 4. – С. 7-9.

59. Дем`янчук О. Н. Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів. Навч.-метод. посібник / О. Н. Дем`янчук. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 5

60. Дем`янчук О. Н., Кутузов Г. Л., Петрович В. С. Проблеми художньо-естетичної освіти і виховання учнівської та студентської молоді в умовах національного відродження : монографія. – Луцьк : ред.-вид. від. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2001. – 128 с.

61. Дем`янчук О. Н., Кузава І. Б. Формування художньо-естетичних інтересів учнів спеціальної школи інтенсивної педагогічної корекції: монографія. – Луцьк : ред.-вид. від. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – 84 с.

62. Дорошенко Т. Методи навчання сприйняття музики / Т. Дорошенко // Початкова школа. – 2003. – № 6. – С. 18-20.

63. Дяченко В. К. Співробітництво у навчанні / В. К. Дяченко. – М., 1991. – 192 с.

64. Експериментальна програма «Художня культура України» (8-9 кл.) / Л. Масол (наук. кер.), С. Коновець, О. Комаровська та ін. // Мистец. та освіта. – 1999. – № 2. – С. 22-45.

65. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г.Кремень. – К. : Юрінком інтер, 2008. – 899 с.

66. Євтух М., Потапенко К. Неповторність і справжня сутність постаті Антона Макаренка / М. Євтух, К. Потапенко // Рідна школа. – 1998. – № 11. – С. 26.

67. Єрмола А., Савіних Р., Лагутіна Н. Модель асоціативного управління ліцеєм із загальною і мистецькою освітою / А. Єрмола, Р. Савіних, Н. Лагутіна // Директор школи. – 2006. – № 41. – 10 с.

68. Жофчак З. З. Виховання школярів засобами мистецтва / З. З. Жовчак // Мистецтво і освіта. – 2004. – № 3. – С. 15-20.

69. Жорняк Б. Є. Музичний розвиток молодших школярів / Б. Є. Жорняк // Науково-методичний вісник ВІППО «Педагогічний пошук». Вип. 4(36), 2002. – С. 70-72.

70. Жорняк Б. Є. Основні теоретико-методичні положення національного музичного виховання в сучасній початковій школі / Б. Є. Жорняк // Збірник наукових праць «Проблеми педагогічних технологій». Вип. 4. – Луцьк, 2002. – С. 195-198.

71. Жорняк Б. Є. Самостійні творчі роботи з музики для молодших школярів / Б. Є. Жорняк // Збірник наукових праць «Проблеми педагогічних технологій». Вип. 1 (26). – Луцьк, 2004. – С. 170-176.

72. Жорняк Б. Є. Урок музики у молодших школярів в системі особистісно-орієнтованого навчання / Б. Є. Жорняк // Науковий збірник «Проблеми педагогічних технологій». Вип. 1-4 (34-37). – Луцьк, 2007. – С. 180-187.

73. Жорняк Б. Є. Навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів на уроках музики / Б. Є. Жорняк // Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Культура XXI ст.: стан, проблеми, перспективи» 12-13 листопада, Вип. 7, т. I. – Рівне, 2008. – С. 120-125.

74. Жорняк Б. Є. Комплексний підхід до формування професійної компетентності педагога / Б. Є. Жорняк // Збірник науково-методичних

праць викладачів Луцького педагогічного коледжу. Вип. 5. – Луцьк, 2011. – С. 119-121.

75. Жорняк Б.Є. Дидактична гра як засіб організації музично-творчої діяльності молодших школярів / Б. Є. Жорняк // Нова педагогічна думка. Вип. 4. – Рівне, 2011. – С. 179-182.

76. Жорняк Б. Є. Естетичне виховання молодших школярів засобами музичного мистецтва як педагогічна проблема / Б. Є. Жорняк // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика та перспективи розвитку» 14 грудня, 2012 р. – Житомир, 2012. – С. 325-330.

77. Жорняк Б. Є. Формування музичних здібностей молодших школярів як предмет музично-педагогічного дослідження школі / Б. Є. Жорняк // Сучасні педагогічні технології : зб. наукових праць. – Вип. 2. – Луцьк, 2012. – С. 151-158.

78. Жорняк Б. Є., Ткачук С. М. Інформаційні технологій в практиці викладання методики музичного виховання / Б. Є. Жорняк, С. М. Ткачук // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Інформаційні технології в педагогічній освіті». – Луцьк, 2006. – С. 52-56.

79. Жорняк Б. Е. Детское творчество на уроках музыкального искусства в начальной школе / Б. Е. Жорняк // Педагогика и современность : научно-педагогический журнал. – № 2. – 2012. – С. 53–58.

80. Жорняк Б. Є., Ткачук С. М. Мила Осінь, постривай, з літом попрощатись дай! Сценарій осіннього свята / Б. Є. Жорняк, С. М. Ткачук // Учитель початкової школи. – Вип. 1. – Київ – 2012. – С. 62–64.

81. Закон України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту» – Київ. – Генеза, 1996. – 36 с.

82. Загальна середня освіта : Збірник нормативно-правових документів : у 2 ч. –К. : ЗАТ «Нічлава», 2003. – Ч. 1. – 463 с.

83. Загальна середня освіта: Збірник нормативно-правових документів : у 2 ч. – К. : ЗАТ «Нічлава», 2003. – Ч. 2. – 532 с.
84. Зак А. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет / А. Зак. – М., 1996. – С. 89 -112.
85. Зоц В., Коломієць Г. КТД – Колективна творча діяльність / В. Зоц, Г. Коломієць // Завуч. Наша вкладка. – 2004. – 33. – С. 1-8.
86. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву / І. А. Зязюн. – К. : Вища шк., 1976. – 174 с.
87. Иванов В. П. Коллектив и личность / В. П. Иванов. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с.
88. Иванов И. П. Педагогика коллективных творческих дел : Кн. для учителя / И. П. Иванов. – К. : Освіта. – 1992. – С. 3-4.
89. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М. : 1989. – 207 с.
90. Кабалевский Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание / Д. Б. Кабалевський. – М. : 1984. – 122 с.
91. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца : книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение. – 1984. – 206 с.
92. Кабалевский Д. Б. «Про трёх китов и про многое другое» / Д. Б. Кабалевский. – М. : 1974. – 116 с.
93. Кабалевский Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе. Эстетическое воспитание. Статьи, доклады, выступления / Д. Б. Кабалевский // Педагогика. – 1973. – 336 с.
94. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного синтеза) / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
95. Казанцева І. Творча діяльність як засіб формування міцності знань учнів / І. Казанцева // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 28.
96. Каптерев П. Ф. Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей. Избр. пед.соч. / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – М., 1982.

97. Касяненко М. Д. Педагогіка співробітництва : Навч. посібник / М. Д. Касяненко. – К. : Вища школа, 1993. – 320 с.

98. Кисельгоф А. П. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования / А. П. Кисельгоф. – Л. : Изд-во ЛГУ. – 1973. – 52 с.

99. Кирсанов А. А. Автоматизированная дидактическая игра как средство интенсификации профессиональной подготовки специалиста : Учебное пособие / А. А. Кирсанов. – КГПУ, 1996. – 223 с.

100. Коган В. З. Теория информационного взаимодействия / В. З. Коган. – Новосибирск : Изд-во Новосибирск. ун-та, 1991. – С. 18.

101. Коломієць Н. Інтерактивні технології в особистісно зорієнтованій освіті / Н. Коломієць // Відкритий урок. – 2006. – № 17–18 (вересень) . – С. 12-15.

102. Коменский Я. А. Великая дидактика. Хрестоматия из истории зарубежной педагогики / Я. А. Коменский. – М. : Просвещение, 1971. – С. 159.

103. Кондратенко Г. Г. Формування творчої активності майбутніх вчителів музики в процесі їх професійної підготовки // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені М. Гогля. – Ніжин: ДПУ, 2003. – №2. – С. 108-111.

104. Кондратенко Г. Г. Проблеми формування творчої активності студентів педагогічного коледжу – майбутніх вчителів музики // Актуальні проблеми сучасної музичної освіти. – Ніжин: ДПУ, 2005. – С. 90-94.

105. Кондратюк В. Л., Волос М. М, Бабин І. І. Основні тенденції розвитку систем освіти та освітянських технологій у світовій педагогічній праці / В. Л. Кондратюк, М. М. Волос, І. І. Бабин // Відкритий урок. – 2003. – № 1. – С. 7–10.

106. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабаета М. Ф. История педагогика / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаета. – М. : Просвещение, 1982. – 444 с.
107. Коротун І. Робота в групі як засіб формування соціальної компетентності молодших школярів / І. Коротун // Початкове навчання і виховання. – 2006. – № 32. – С. 2– 5.
108. Корсакова О., Трубацова С. Дидактичні підходи до оновлення змісту освіти / О. Корсакова, С. Трубацова // Відкритий урок. – 2006. – № 5-6. – с. 13–14.
109. Костюк Г. С. Вікова психологія / Г. С. Костюк. – К. : Вища школа, 1976. – С. 28.
110. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К., 1989. – 608 с.
111. Котелянець Н. Проектний метод навчання молодших школярів / Н. Котелянець // Дайджест. – 2001. – № 7-8. – С. 57-58.
112. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3-10.
113. Красовицкий М. Ю. Общественное мнение ученического коллектива / М. Ю. Красовицкий. – М., 1984. – 96 с.
114. Красовицкий М. Ю. Педагогика, которую предали / М. Ю. Красовицкий. – К. : Флорида. – 203 с.
115. Крeмiнь В. Новi вимоги до якiсної освіти / В. Крeмiнь // Освiта України. – 2006. – № 45-46. – С.7.
116. Крутецький В. А. Формування і розвиток здібностей учнів / В. А. Крутецький // Радянська школа. – 1972. – № 4. – С. 44.
117. Кузнецова Л. Г. Гармоничное развитие личности младшего школьника / Л. Г. Кузнецова. – М : Просвещение, 1988. – С. 53.

118. Кудикіна Н. Психологія та педагогіка гри / Н. Кудикіна // Відкритий урок. – 2006. – № 5-6 – С. 39.
119. Кузьмин Э. С. Вопросы социальной психологии руководства / Э. С. Кузьмин. – Л., 1977. – С. 185.
120. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання – Прес. – 2003. – С. 16.
121. Кукушкин В. Ігрові технології на уроках / В. Кукушкин // Відкритий урок. – 2006. – № 11-12. – С. 3.
122. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст / Н. С. Лейтес. – М. : Педагогика. – 1971. – С. 40.
123. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика. – 1981. – 186 с.
124. Лернер И. Я. Теория современного процесса обучения, ее значение для практики / И. Я. Лернер. – Сов. Педагогика. – 1989. – № 11.
125. Лернер И. А. Знания в составе содержания образования и их качества / И. Я. Лернер // Качество знаний и пути его совершенствования / Под. ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. – М., 1978. – С. 27– 30.
126. Лобода С. Ф. Розвиваємо розумові здібності та кмітливість / С. Ф. Лобода // Дошкільне виховання. – 2005. – № 10. – С. 12– 13.
127. Лустенко І. Школа як духовно- інтелектуальне середовище / І. Лустенко // Директор школи. – 2006. – № 40. – С. 3– 4.
128. Лук О. Н. Психологія творчості / О. Н. Лук. – М., 1978. – 126 с.
129. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы первинного коллектива / А. Н. Лутошкин. – Ярославль, 1977. – С. 153, 172.
130. Макаренко А. С. Некоторые педагогические выводы из моего опыта / А. С. Макаренко // Учительская газета. – 1940. – № 159.
131. Макаренко А. С. Стенограма доповіді в Харківському державному педагогічному інституті / А. С. Макаренко. – 9 березня 1939.

132. Максимова Н., Порох Л. Психологічні умови забезпечення розвитку творчого потенціалу учнів / Н. Максимова, Л. Порох // Рідна школа. – 2001. – № 5 – С. 18-19.
133. Маргулис А. Социальные потребности как детерминанта человеческой деятельности / А. Маргулис. – М. : Наука, 1985. – С. 4.
134. Масол Л. М., Очаківська Ю. О., Баземчук Л. В., Наземнова Т. О. Вивчення музики в 1-4 класах / Л. М. Масол, Ю. О. Очаківська, Л. В. Баземчук, Т. О. Наземнова. – Харків : Скорпіон, 2003.
135. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.
136. Митник О. Пізнавальні завдання для розвитку творчих здібностей / О. Митник. – К., 2000. – 48 с.
137. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2001. – С. 325-446.
138. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Словник іншомовних слів / С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наукова думка. – 2000. – С. 22.
139. Медавар П. Литература против науки / П. Медавар // Диалоги. – М. : Политиздат, 1979. – С.109.
140. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – С. 120.
141. Митник О. Пізнавальні завдання для розвитку творчих здібностей / О. Митник. – К., 2000. – 48 с.
142. МодзOLEвський Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших времен до наших дней / Л. Н. МодзOLEвський. – СПб., 1982. – 443 с.
143. Мозгальова Н. Особливості розвитку творчої самостійності молодших школярів на уроках музики в загальноосвітній школі / Н. Мозгальова // Педагогічний пошук. – 2006. – № 3 (51). – С. 57-60.

144. Моляко В. А. Психологическая система творческих задач / В. А. Моляко. – К. : Знание, 1983. – 159 с.
145. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия / Е. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972.
146. Національна комплексна програма естетичного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 12. – С. 29– 52.
147. Національна Доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Педагогічна газета. – 2001. – № 7 (липень).
148. Науменко С. І. Психологія музичності та її формування у молодших школярів: Навч. посібник / С. І. Науменко. – К. : КДП, 1993. – 160 с.
149. Олійник С. В. Музично-творчий потенціал у контексті мистецької освіти // Мистецтво у духовному відродженні України: традиції, новації і перспективи. Збірник матеріалів. – Рівне: Волинські обереги, 2004. – С. 26-35.
150. Оліник С. В. Мотиваційне забезпечення процесу формування музично-творчого потенціалу майбутнього вчителя // Творча особистість учителя як передумова інноваційних процесів у початковій школі: Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції / Відп. ред. В. Г. Тарасов. – Житомир: вид-во ЖДУ, 2004. – С. 199-202.
151. Оржековский П. А. О психолого-педагогических требованиях к творческой задаче по химии / П. А. Оржековский // Химия в школе. – 1997. – №6. – С. 20-25.
152. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – К. : Муз. Україна, 1982. – 144 с.
153. Падалка Г. М. Методологічні засади мистецької освіти // Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – С. 43-87.

154. Падалка О. С., Нісімчук А. С., Смолюк І. О., Шпак О. Т. Педагогічні технології : Навчальний посібник / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак. – К. : Українська енциклопедія. – 1995. – 254 с.
155. Паламарчук В. Ф. Проблеми навчання в системі альтернативної освіти / В. Ф. Паламарчук. – К. : Освіта. – 1993. – С. 6-8.
156. Педагогическая энциклопедия. – М. : Наука, 1968. – 362 с.
157. Печерська Е. П. Педагогіка співробітництва на уроках музики / Е. П. Печерська. – К. : Початкова школа, 1998. – 371 с.
158. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах / Е. П. Печерська. – К. : Либідь, 2001. – 272 с.
159. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1972. – 184 с.
160. Погоріла І. Проблеми особистості і колективу в системі виховної роботи школи / І. Погоріла // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 35-36.
161. Подласий І. П. Педагогіка: В 2 кн / І. П. Подласий. – М., 2003. – Кн.2. – С. 59-92.
162. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс / И. П. Подласый. – М. : Владос, 2003. – С. 60-90.
163. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта / С. І. Подмазін. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – 249 с.
164. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ. – Видавництво А.С.К, 2004.
165. Пономарёв Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарёв. – М. : Наука, 1976. – 303 с.
166. Потапюк Л. Проблема суб'єктивної взаємодії у процесі навчання / Л. Потапюк // Педагогічний пошук. – 2004. – № 1. – С. 81-83.

167. Проект програм з музики середньої загальноосвітньої школи та позакласна робота з музики (1-4 класи) / Укл. А. Г. Авдієвський, А. Г. Болгарський, І. М. Гадалова. – К. : Освіта, 1993. – 73 с.
168. Рагозіна В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів / В. Рагозіна // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 5. – С. 5-8.
169. Развитие творческой активности школьников / Под. ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1991. – 155 с.
170. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості / В. В. Рибалка. – К. : 1996. – С. 48.
171. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі : Навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль, 2001. – 50 с.
172. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початкових класах / О. Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 204 с.
173. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
174. Ростовський О. Я. Музична освіта в Україні на межі тисячоліть : стан, проблеми, перспективи / О. Я. Ростовський // Мистецтво та освіта. – 2000. – № 4. – С. 9-13.
175. Рудестат К. Групповая психотерапия / К. Рудестат. – М. : Прогресс, 1990. – 364 с.
176. Рудницька О. П. Слухання музики в 4-5 класах загальноосвітньої школи : Посібник для вчителя / О. П. Рудницька. – К. : Муз. Україна, 1984. – 70 с.
177. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : Навч. посібник / О. П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
178. Русова С. Ф. Дошкільне виховання / С. Ф. Русова. – Катеринослав, 1918. – С. 9, 15.

179. Русова С. Ф. Нова школа соціального виховання / С. Ф. Русова. – Катеринослав–Лейпциг, 1924. – С. 7.
180. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 446 с.
181. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О. Я. Савченко. – К. : Радянська школа, 1982. – 176 с.
182. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах : Навчально-методичний посібник / О. Я. Савченко. – К. : Освіта, 1993. – С. 138-147.
183. Сєдова Н., Капінус Н. Початкова освіта. Методичні рекомендації до початку 2006/ 07 навчального року / Н. Сєдова, Н. Капінус // Відкритий урок. – 2006. – № 15-16 (серпень) . – С. 10-16.
184. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование. – 1998 – 208 с.
185. Селевко Г. К. Личностный подход / Г. К. Селевко // Школьные технологии. – 1999. – № 6. – С. 109.
186. Сергієва І. Робота з групами учнів на уроці / І. Сергієва // Завуч. – 2004. – № 3. – С.10-11.
187. Скаткин Н. Наука и учебный предмет / Н. Скаткин // Советская педагогика. – 1945. – № 3.
188. Скрипченко О. В., Скрипченко Л. О., Лисянська Г. М. Довідник з педагогіки і психології / О. В. Скрипченко, Л. О. Скрипченко, Г. М. Лисянська. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. – 216 с.
189. Словник української мови : в 11 томах. – Т.1 – К. : Наукова думка. – 1970 . – С. 29.
190. Струве Г. А. Школьный хор. Книга для учителя / Г. А. Струве. – М. : Просвещение, 1981. – 191 с.
191. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад.школа. – 1977. – Т. 3.

192. Сухомлинський В. Йти вперед! / В. Сухомлинський // Народное образование. – 1989. – № 8.
193. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. – К: 1976. – Т.4.
194. Сухомлинський В.О. План роботи Павлиської середньої школи Онуфрієвського району Кіровоградської області на 1870–1971 н. р. / В. О. Сухомлинський. – Центральний державний архів вищих органів влади та управління (ЦДАВО) України. – ф. 5097. – оп. 1. – С. 930.
195. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа. – 1976. – Т.1. – С. 108.
196. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов // Известия АПН РСФСР. – 1947. – № 11. – С.16-17.
197. Теплов Б.М. Способность и одаренность / Б. М. Теплов // Избранные труды : в 2-х т. – М., 1985. – Т1. – С. 28.
198. Ткаченко Л., Савчук Л. Особливості уроку музики як шкільного предмета і як уроку мистецтва / Л. Ткаченко, Л. Савчук // Завуч. – 2003. – № 1 – С.10-11.
199. Тушева В. Формувати творчу активність учнів / В. Тушева // Рідна школа. – 1998. – № 4. – С. 67-68.
200. Уманский Л. И. Проблемы психологи первинного коллектива / Л. И. Уманский. – М. : 1978. – С. 196.
201. Управління освітою. – 2006. – Листопад (№ 21). – С. 28-31.
202. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа. – 1983. – Т. 2. – С. 331.
203. Ушинський К. Д. Избр. пед. соч. / К. Д. Ушинський. – М., 1958. – С. 44.

204. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения : Пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
205. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е междунар. изд. / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2003. – 608 с.
206. Черепанов Е. В. Стохастические методы в социально-экономических исследованиях : обзор для социологов и экономистов / Е. В. Черепанов // Современные научные исследования и инновации. – Февраль, 2012 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/02/9786>
207. Чепіга Я. Уява і мислительна творча діяльність дитини / Я. Чепіга // Світло. – 1914. – Кн. 9. – С. 15.
208. Чудновский В. Е., Юркевич В. С. Одаренность : дар или испытание / В. Е. Чудновский, В. С. Юркевич. – М. : Знание. – 1990. – С. 45.
209. Чуприкова Н. И. Система Л. В. Занкова и современная психология / Н. И. Чуприкова, Л. В. Система // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 16-19.
210. Шамова Т. И. и др. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова и др. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.
211. Щербакова К. В. Діагностування творчих здібностей учасників художньо-творчих колективів / К. В. Щербакова // Молодь і дозвілля. – К. : Український науково-дослідний інститут проблем молоді, 1995. – С. 27.
212. Щербань О. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі / О. Щербань // Початкова школа. – 1997. – № 9. – С. 19-21.
213. Шинтяпіна І. В. Музична імпровізація як основний компонент у творчому розвитку особистості // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць – К. : Вид. НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2001. – Вип.2 – С. 208-217.
214. Шинтяпіна І. В. Художньо-творчі вміння як умова творчого самовираження // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць – К. : Вид. НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2002. – Вип.3 – С. 33-37.

215. Шоломович С. Методика музичного виховання в дитячому садку / С. Шоломович. – К., 1979. – 332 с.
216. Шпалинский В. В. Экспериментально-психологическое исследование групповой сплоченности малых групп / В. В. Шпалинский // Проблемы экспериментальной психологии и ее истории / Под ред. А. В. Петровского и др. – М., 1971. – С. 183.
217. Шубинский В. С. Педагогика творчества учащихся / В. С. Шубинский. – М., 1988. – 80 с.
218. Шумська В. Методи і прийоми розвитку пізнавальної активності учнів на уроках музики / В. Шумська // Педагогічний пошук. – 2006. – № 3. – С. 66-68.
219. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1979. – 160 с.
220. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 225 с.
221. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина // Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.
222. Шуть М. М. Школа ігромайстерності / М. М. Шуть. – К. : Бібліотека «Шкільного світу», 2006. – 128 с.
223. Яворский Б. Л. Статьи, воспоминания, переписка / Б. Л. Яворский. – М., 1964. – С. 287.
224. Ягупов В. В. Педагогіка : Навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
225. Якименко Н. Врахувати все. Методичні рекомендації щодо розроблення програми виховання особистості та учнівського колективу / Н. Якименко // Управління освітою. – 2006. – № 21. – С. 28-30.
226. Яковчук Г. Музично-творчий розвиток майбутнього вчителя музики / Г. Яковчук // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 4 – С. 13.

227. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність школярів : теорія і методика / О. Г. Ярошенко. – К. : Партнер, 1997. – 208 с.
228. Юнг К.Г. Психология переноса / К. Г. Юнг. – К. : Ваклер, 1997. – 58 с.
229. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
230. Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement.
231. Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147 – 169.
232. Yazzie-Mintz, E. (2007). Voices of students on engagement: A report on the 2006 High School Survey of Student Engagement.