

діяльності на базі новітніх гуманітарних технологій, це найвищі рівні фахових досягнень, можливі для особистості на певному етапі.

Прихильники акмеологічної педагогіки вважають, що ідеї становлення особистості, життєтворчості є базисом інноваційної школи, яка навчає школярів мистецтву життя. Відповідно, зазначає Г. Сазоненко, «життєтворчість – особлива, вища форма виявлення творчої природи людини. Вона сприяє самостійному вибору особистістю стратегії життя, розробці життєвих планів і програм, вибору та використанню засобів, необхідних для реалізації індивідуального життєвого проєкту» [16]. Уявлення майбутніми вчителями мистецьких дисциплін успішної стратегії свого професійного шляху, на переконання китайського дослідника Чень Люсін, має будуватись на основі акмеологічної грамотності (Є. Климов), акмеологічної компетентності (Ю. Артемов, О. Кондратьєва, С. Макаров, О. Селезньова), акмеологічної культури як механізму досягнення акме і самоздійснення [23]. Визначені вектори впливають на інтегративність операцій мислення (наукового і художнього-образного) у вирішенні мистецько-педагогічних завдань, самостійність суджень про ідеальний еталон у мистецтві, художню переконливість втілення та інтерпретації образів (змісту) творів мистецтва, ступінь володіння художньо-комунікативними вміннями, специфічними якостями, розвиненість творчо-виконавських здібностей (творча інтуїція, виконавська свобода).

Визначені наукові підходи становлять методологічне підґрунтя, є методологічними орієнтирами, що зумовили виявлення і обґрунтування педагогічних принципів як концептуальних положень, як системи основних вимог до розробки педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін.

Розглянемо принципи реалізації означених наукових підходів щодо вибудови процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. Серед

основних визначаємо наступні принципи: комплементарності навчання, цілісності, художнього діалогу, доступності.

Принцип комплементарності навчання вперше був обґрунтований у працях датського фізика Н. Бора. Вчений описував його як поєднання традиційно взаємовиключних понять, що у своєму сполученні дають більший результат. Комплементарність (від [лат.](#) *complementum* – доповнення) розглядається як процес взаємного доповнення відповідних структур з метою забезпечення зв'язку на основі їхніх якостей. Згідно філософських поглядів комплементарними можна визначити «несхожі або навіть протилежні теорії, концепції, моделі й точки зору, що відображають різні погляди на дійсність». Зазначимо, що найчастіше принцип комплементарності використовується в технічних та економічних дослідженнях як взаємна відповідність елементів системи, яка спричиняє налагодження зв'язків і забезпечує взаємодоповнення з метою підвищення ефективності.

У контексті нашого педагогічного дослідження принцип комплементарності навчання забезпечується поєднанням зусиль щодо стимулювання майбутніх учителів до опанування інтегративними технологіями та методами викладання мистецтва на усіх напрямках та етапах фахової підготовки (у процесі індивідуальних, групових занять, позанавчальних заходів, виконання самостійних завдань) як через використання чітких інструкцій, так і через імпліцитні методи опосередкованого, «непрямого» педагогічного впливу. Принцип комплементарності ефективно реалізується в процесі творчої художньо-інтерпретаційної діяльності, адже різні точки зору, різні погляди на «твори мистецтва», виникають саме в процесі осягнення їх образно-змістового наповнення, через декодування, розшифровку та інтерпретацію абстрактно-символічної мови різних видів мистецтв, на основі застосування філософських, культурологічних, психологічних, дидактичних, художньо-педагогічних механізмів інтеграції.

Даний принцип корелює з культурологічним та аксіологічним підходами до підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін та передбачає використання взаємодоповнюючих (нерідко протилежних за характеристиками) методів та технологій викладання та навчання, що включають у себе раціонально та емоційно навантажені форми роботи. Задіяти методологічний потенціал принципу комплементарності буде можливим на засадах культурологічного підходу до організації навчання майбутніх учителів початкових класів, відповідно до якого всі викладачі, задіяні в процесі художньо-педагогічної комунікації будуть взаємодіяти, «доповнювати» один одного з метою досягнення результату – готовності студентів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. Цікаво, що протиріччя, які виникатимуть між різними видами формувальних процедур, будуть використовуватися як ресурс якісної та успішної підготовки. На засадах аксіологічного підходу принцип комплементарності навчання буде реалізований у разі формування ціннісного ставлення до особливостей, успадкованих кожним народом, мистецьких традицій, художньої мови (атрибути, знаки, символи, тощо). Їх грамотне прочитання дозволяє передавати художню інформацію, що несе в собі мистецький твір, на основі інтегративних зв'язків, в цілісній формі. Наприклад, такими мікроконструктами в музичній мові можна вважати інтонацію, а в живописі – колір.

Важливим у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін є принцип цілісності, який корелює з компетентнісним та акмеологічним підходами. Цей принцип передбачає спрямованість змісту, всіх форм, методів і засобів навчання мистецтва на основі впровадження різних рівнів інтеграції. Цей принцип забезпечує також єдність теоретичної та практичної складових освітнього процесу, зумовлює зорієнтованість підготовки студентів на досягнення якісних підсумкових результатів, що виражаються в набутих мистецьких компетентностях.

Інтерес до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін посилюється, коли здобувачі мистецько-педагогічних факультетів відчують та усвідомлюють результативність інтегрованого навчання мистецтву. Важливим є принцип доступності, котрий «передбачає обов'язків рух від простого до складного», дозволяє розглядати мистецьку освіту, зокрема підготовку до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін, через призму загальної освітньої картини, на основі інтеграції знань і навичок з різних мистецьких галузей та предметних областей, аналізувати та критично оцінювати, як формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями [1].

Принцип художнього діалогу пронизує всі етапи професійної підготовки вмотивовує потребу учасників освітнього процесу у спілкуванні, налагоджені емоційного зв'язку, прояву взаємоповаги та емоційної відкритості. Художній діалог реалізує потребу та прагнення особистості до спілкування з оточуючими через мистецькі твори. Застосування означеного принципу сприяє створенню доброзичливої психологічної атмосфери на заняттях, де взаємодія викладача зі студентом (учителя з учнями) має форму діалогової стратегії спілкування. На думку О. Щолокової [26], дана проблема має виняткове значення, оскільки діалогічність пронизує художньо-педагогічну діяльність у двох взаємопов'язаних формах – міжособистісній та внутрішній. Взаємодоповнюючи одна одну, вони утворюють поняття «художнє спілкування», сутність якого складають інтегративні якості – комунікативність, емпатія, креативність і рефлексія.

У педагогіці мистецтва художній діалог розглядається атрибутом комунікації і майже прослідковується в більшості досліджень зазначеної проблематики Ван Яцзюнь [4], В.Медушевський [8]. О.Самойленко [17], та ін.). Цей принцип спрямовує до «художнього спілкування і його центрального елементу – художнього сприйняття». Різномірний діалог у процесі художньої комунікації активізує ментальну та емоційно-почуттєву сфери майбутніх учителів мистецьких дисциплін,

спонукає до творчого самовираження у виконавській та педагогічній діяльності.

Налагодження художнього діалогу у процесі навчання мистецтву – це спів творча діяльність усіх учасників освітнього процесу, це сумісний пошук глибинних смислів художньої інформації, закованої у тексті творів мистецтва. На актуальність співтворчості на основу художнього діалогу вказують сучасні дослідники [2]. Наприклад, як зазначає Мен Сіан, «на рівні музичний твір – студент співтворчість актуалізується завдяки здатності віднайти нові риси у відомих опусах, виявити несподівані ракурси та аспекти у відтворенні художнього образу, що означає творче самовираження та самореалізацію студента в акті художньої комунікації. На рівні студент-виконавець – концертмейстер (диригент) спів творча взаємодія проявляється у гармонізації різних художніх позицій учасників. Студент-виконавець створює свою інтерпретаційну версію вокального твору на основі осмислення й оцінки концепції композитора, усвідомлення власного ставлення та за підтримки інших учасників інтерпретаційного процесу [9]. Опора на принцип художнього діалогу заохочує майбутніх учителів мистецьких дисциплін до творчого пошуку та пізнавальної активності, стимулює потребу у новому знанні, вимагає включення механізмів рефлексії (самоаналіз, самооцінка, самоконтроль), що забезпечують зворотний зв'язок, актуалізує вольові процеси (переборювання труднощів у досягненні мети), активізує здатність застосовувати методичну мобільність.

Таким чином, комплекс наукових підходів із відповідними їм принципами – є методологічною основою методики формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін.

Застосування методу моделювання дало нам змогу розробити модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін, що відображена на рисунку 3.2.

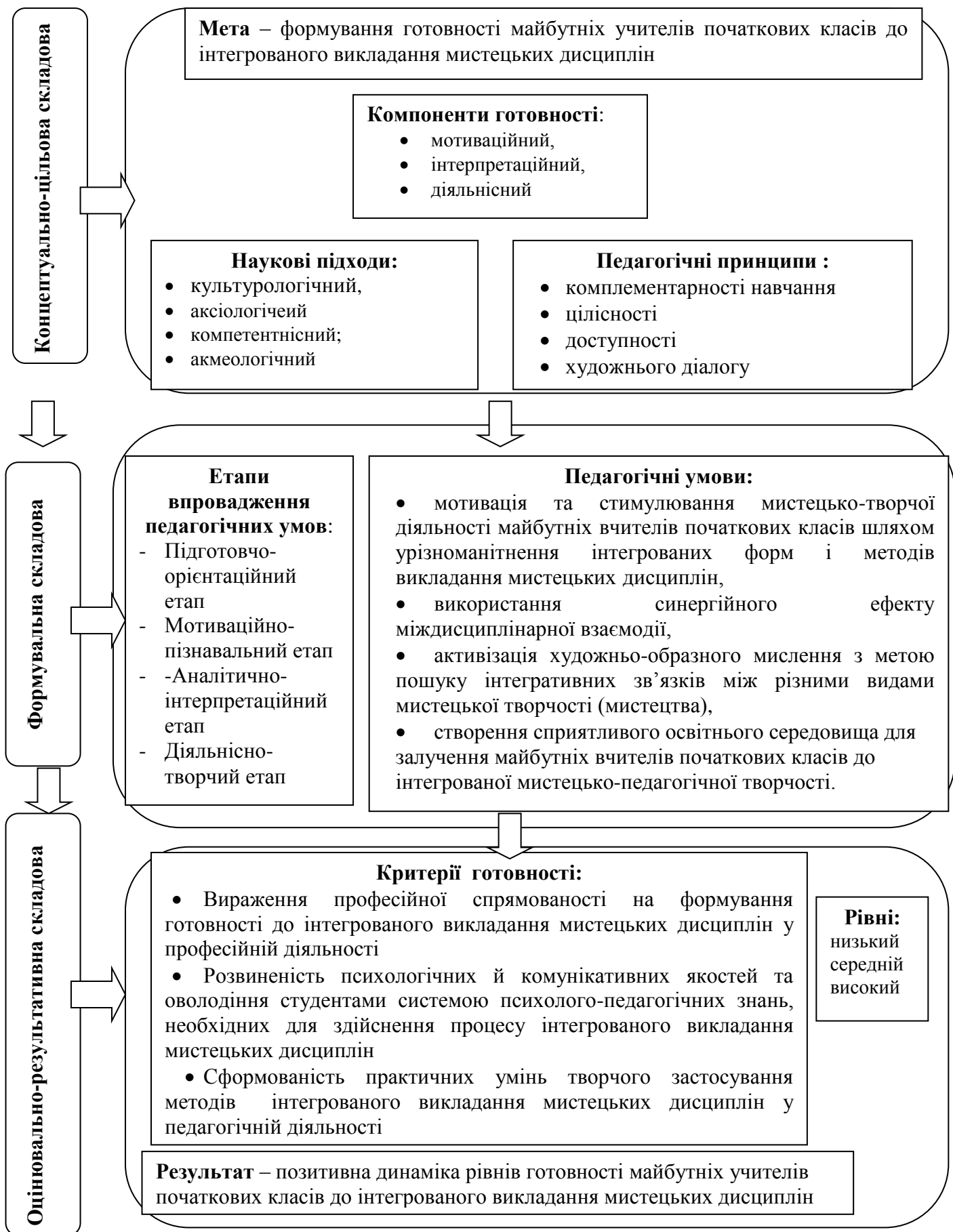


Рис. 3.2. Модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін

Означена модель включає три складові: концептуально-цільову, формувальну, оцінювально-результативну.

Концептуально-цільова складова моделі відображає мету професійної підготовки – формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін; охоплює зміст готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін та структуру означеної готовності; теоретико-методологічні засади методики: наукові підходи та педагогічні принципи.

Формувальна складова моделі висвітлює трьох етапний процес формування готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін, а саме впровадження визначених педагогічних умов: мотивація та стимулювання мистецько-творчої діяльності шляхом урізноманітнення інтегрованих форм і методів викладання мистецьких дисциплін, використання синергійного ефекту міждисциплінарної взаємодії, активізація художньо-образного мислення з метою пошуку інтегративних зв'язків між різними видами мистецької творчості, створення сприятливого освітнього середовища для залучення майбутніх учителів початкових класів до інтегрованої мистецько-педагогічної творчості.

Оцінювально-результативна складова розкриває критерії оцінювання, рівні сформованої готовності майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. На її основі виокремлено етапи впровадження педагогічних умов:

1. Підготовчо-орієнтаційний етап – організація сприятливого освітнього середовища, підбір наукового інструментарію щодо впровадження інтегрованого підходу у викладанні мистецьких дисциплін у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи.

2. Мотиваційно-пізнавальний етап – мотивація та стимулювання мистецько-творчої діяльності шляхом

урізноманітнення інтегрованих форм і методів викладання мистецьких дисциплін. Він пов'язаний з усвідомлення студентом особистісної мети, яка має бути зорієнтована на потребу в самоосвіті, бажанні домогтися успіху в майбутній професії, прагненні оволодіти новими знаннями в галузі мистецтва для подальшого їх використання в самостійній педагогічній діяльності. Особистісна мотивація коригує емоційний стан особистості студента, її функція має давати відповідь розуміння мети, розуміння потреби й сенсу дії чи вчинку. Сильним мотивуючим фактором є моделювання конкретних ситуацій, пов'язаних з майбутньою професією та можливість їхнього обговорення. Як свідчить практика, мотивація вивчення мистецьких дисциплін у студентів на початковому етапі знаходиться на низькому рівні. На цьому етапі надзвичайно важливим є застосування методів заохочення та стимулювання. Впровадження загальнометодичного методу заохочення, чинником якого виступають позитивні емоції — образність, зацікавленість, здивування, переживання — дозволяє створити позитивну емоційну ситуацію, яка збуджує інтерес до майбутньої професії та до мистецьких дисциплін зокрема. Розвиток інтересу у студентів до майбутньої професії – це засіб активізації навчання. Методичним прийомом виступають перегляд навчальних відео матеріалів, у перегляді яких викладач акцентує увагу на музично-теоретичних уміннях, закріпленні інтересу до знань та формування творчих практичних вмінь в доброзичливій емоційній атмосфері.

3. Аналітично-інтерпретаційний етап – використання ефекту синергетики і міждисциплінарної взаємодії. Ефективною передумовою формування творчої самостійності майбутнього фахівця у системі навчальних занять (лекційних, практичних) є поглиблене вивчення та усвідомлення мистецьких знань, які поступово реалізуються у практично-творчій діяльності. Систематизує мистецько-естетичну теоретичну обізнаність студентів, розкриває значення музичних і художніх виражальних засобів спільних для основних – музичного й образотворчого

мистецтва, синтетичних видів мистецтва (тло, ритм, тональність (тон), штрих, колорит, фактура та ін.) реалізація словесного методу. Усвідомлення студентами смислового значення понять, засобів у формуванні музичного і художнього образу, форми в мистецтві дають можливість студенту здійснювати узагальнення та висновки про жанрову основу мистецтва, виявляти стилістичні особливості музичного, образотворчого, театрального мистецтва минулого та сучасності. Даний метод спонукає до узагальнення та закріплення отриманих знань, які майбутній вчитель початкових класів реалізує у подальшій практичній творчій діяльності. Володіння доступними методами дослідницької роботи формує науковий світогляд студента, вміння самостійного аналізу різновекторних явищ мистецтва минулого та сучасності. Підтримувати увагу студентів та заохочення їх сприймати матеріал допомагає метод зацікавлення, який викликає позитивні емоції і реалізується у вигляді цікавих прикладів, аналогій: 1) зв'язок теоретичних знань із життєвою практикою; 2) порівняльні моменти; 3) цікаві історичні факти, що сприяють вихованню свідомого пізнавального інтересу до мистецьких дисциплін; 4) детальний аналіз мистецьких творів (музична ілюстрація творів живопису, прослуховування фрагментів музичних творів у аудіозапису дає по-справжньому повне уявлення про виражальні можливості елементів музичної мови, сприяє тембральному та фоновому сприйманню музичного матеріалу, поетапність сприймання картини, театрального дійства). Методичним прийомом, який допомагає ефективності його застосування є протиставлення (зіставлення), при якому музичні явища, твори образотворчого мистецтва вивчаються на основі порівняння за схожістю та відмінністю, за контрастом та аналогією. Застосування його активізує систему асоціацій, дає можливість зрозуміти зміст твору. Активні методи навчання – словесний метод, музично-слуховий метод, музична ілюстрація – це інформаційно-естетична насиченість, на основі якій здійснюється інтенсивний розвиток професійного мислення майбутнього вчителя початкових класів, тобто, як сукупність словесно-логічного та емоційно-

образного форм мислення. Теоретичні знання дають поштовх тим чи іншим розумовим операціям, створюють умови для сприймання цих знань, які мають бути посильними для самостійної практичної мистецько-творчої діяльності. Усвідомленню взаємозв'язку та взаємозалежності між теоретичною інформацією та мистецькою діяльністю сприяє мистецько-аналітичний метод. Його метою є створення умов для художньо-творчого мислення категоріями, розуміти форму та зміст мистецького твору, виявляти зв'язки між елементами музичної, художньої та літературної мови, поезії та їхній вплив на розкриття художнього образу. У рамках цього методу відбуваються трансформація мистецького матеріалу до конкретно виникаючих практичних задач, закладаються основи музичної обізнаності студента, які формують відповідні уявлення, поняття, що, у свою чергу, сприяє цілісному сприйманню мистецтва та розвитку творчої самостійності. У ланці теоретичної підготовки застосування аналітико-синтетичного методу забезпечить історико-стильове та жанрове навчання. Суть його полягає у детальному художньо-теоретичному аналізі творів мистецтва, який базується на попередні естетичні уявлення студентів. Отримані теоретичні знання поповнюються і закріплюються на новому практичному матеріалі в різноманітних видах музичної, художньої, театральної діяльності.

4. Діяльнісно-творчий етап – активізація художньо-образного мислення з метою пошуку інтегративних зв'язків між різними видами мистецької творчості. Показником рівня засвоєння теоретичного матеріалу є практичні та творчі вправи, в яких реалізуються набуті знання. Кожна теоретична тема вимагає виконання спеціальних завдань, які розвивають швидку орієнтацію та усвідомлення мистецького матеріалу, оволодіння прийомами інтеграції. Ефективність впровадження стимулу важкості полягає у можливості застосовування диференційованого та індивідуального підходів, при яких активність слабого студента стимулюється посильним для нього нескладним завданням, а сильного – завданням більшої складності. У процесі ж творчої мистецької

діяльності існує тісний взаємоз'язок і взаємовплив різних компонентів, але домінуючою є – творчість. Вона дає можливість практично застосувати всі наявні знання в галузі музики, образотворчого мистецтва, театру, хореографії, літератури, поезії а також удосконалити виконавські навички – гру на музичному інструменті, спів. Саме творчість вказує шлях до усвідомленого сприймання і розуміння величного світу мистецтва. Необхідною умовою цього етапу є використання активних форм і методів навчання, які не тільки підвищують ефективність рівня теоретичних знань з певного предмету, але й стимулюють розвиток творчих здібностей, актуалізують здатність творчого саморозвитку майбутнього вчителя. Для сприяння самовираженню студента у пошуково-творчих діях та їх прояву у самостійній практичній діяльності пропонуємо впровадити методи – творчої інтерпретації, імпровізації (за посиленістю й композиції) – активізує творчий потенціал студента та спонукає до активних його проявів, розвиває емоційне та художнє мислення; креативний метод – сприяє формуванню системи творчих умінь і навичок; – метод спроб і помилок або творчий експеримент. Результативність даного етапу залежить від внутрішньої мотивації студента до мистецько-творчої діяльності, а саме мотивації успіху, яка розвиває відчуття власної гідності й прагнення поліпшити свої досягнення за умовами поєднання мистецьких знань з можливостями творчої самореалізації.

Список використаних джерел

1. Барановська І.Г., Мозгальова Н.Г.. Поліхудожня освіта майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: проблеми і перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 22 (27), ч. 2. С. 31-37
2. Барановська І.Г. Мистецькі інтегративні технології в поліхудожній освіті. *Інформаційні технології в освіті*. 2019. №2(39). С. 40-50.

3. Бондаревська Е.В. Ценностные основания личности ориентированного воспитания. Педагогика, 1995. №5. С. 29-36
4. Ван Яцзюнь. Теоретико-методичні основи формування майбутніх учителів музичного мистецтва. Монографія. Київ, 2019. 146 с.
5. Дюшева Н.К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя. Педагогическое образование и наука. 2008. №9. С.16-23
6. Зязюн І.А. Мистецтво у вимірах епох і цивілізацій. Мистецтво і освіта. 2008. №3. С. 9-16
7. Исаев И.Ф. профессионально-педагогическая культура преподавателя. Москва: Академия, 2004. С. 77-78
8. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва : Музыка, 1976. 253 с.
9. Мен Сіан Методика формування художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів вокалу в педагогічних університетах.: дисертація ... канд..пед. наук. Одеса, 2019.
10. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. Х.: Веста: Видавництво «Ранок» , 2006. 256 с.
11. Мозгальова Н.Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики: монографія. Вінниця:ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2011. 488. С. 74
12. Отич О. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний та методичний аспекти: монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752с.
13. Реброва О.Є. Дослідження прояву художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах музично-виконавської підготовки. Теорія і методика мистецької освіти. Київ, 2009. Вип 7(12). С. 62-67
14. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2005. 360 с.
15. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504с.
16. Сазоненко Г.С. Акмеологія шкільної освіти. Навчально-методичний посібник. Київ: Основи, 2010. 163с.
17. Самойленко, А. И. (2004). «Язык сознания» и семантический анализ музыки: к постановке проблемы. Музичне мистецтво і культура: Науковий вісник Одеської державної музичної академії імені А.В. Нежданової, 4(2), с.18-29

18. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т.1. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
19. Учителська onlain. URL: <https://sites.google.com/view/sch10etr/teoria-pedagogicnoie-dialnosti/sooznacaekompetentnisnijpidhidunavcannitavihovanni>
20. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва: Прогресс, 1990. 368с
21. Фрицюк 15 Новиков А.М. Методологія: словар системи основних понять. Москва: Либроком, 2013. 208 с.
22. Фрицюк В.А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 364 с.
23. Чень, Люсін. (2018). Педагогічні умови формування творчих якостей особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вивчення вокальної романсової лірики. *The scientific heritage*, 22, 52-56.].
24. Шевнюк О.Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі: дис.... Доктора пед..наук 13.00.04. київ, 2004. 555 с.
25. Щолокова О.П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманітарних ідей . *Теорія і методика мистецької освіти*. 2007. Вип. 4 (9). С.11-15
26. Щолокова О. П. Компетентнісний підхід у просвітницькій діяльності вчителя музики. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : збірн. наук. праць. Вип. 11 (16). Київ : НПУ, 2011. С. 15–19.

РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

4.1. Інноваційні форми та методи інтегрованого підходу до викладання мистецтв у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи

Сучасний період оновлення суспільства, відновлення духовної культури українського народу потребує підвищення якості підготовки майбутніх вчителів початкової школи, формування їх професійних умінь. Високим показником професіоналізму вчителя, який є безпосередньою умовою розвитку особистості учнів початкових класів виступають вміння у поєднанні зі здібностями майбутнього вчителя початкової школи. Підготовка повноцінного професіонала своєї справи має відбуватися з використанням методик, з використанням набутого вітчизняного і зарубіжного досвіду та інноваційних технологій.

Особливість діяльності вчителя мистецтва в початкових класах характеризується багатоплановістю і складністю. Вона здійснюється у своєрідному інформаційно-мистецькому середовищі. Тому «вимагає застосування інноваційних методів щодо процесу формування його професійних умінь. З метою глибокого й ефективного поєднання інформаційної і творчої функцій навчання, – зазначає Ж.Сироткіна – вважається за доцільне використання взаємодії різних видів мистецтва у означеному процесі. Адже музика, образотворче мистецтво, література, хореографія є таким комплексом засобів художньої виразності, який пробуджує почуття прекрасного, дає свободу фантазії, активізує прояви інтуїції та ініціативи школярів, а мистецько-педагогічна діяльність є необхідною і важливою складовою вияву професійності вчителя музики» [13, 1].

Використання інноваційних педагогічних технологій і методів в освітньому процесі закладу вищої освіти є одним із шляхів модернізації освіти України. Інновації (італ. *innovacione* – новизна, нововведення) – нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства [13, 2]. На думку Ж.Є. Сроткіної: «Інноваційний процес в освіті – сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов» [13, 2]

Як вважають Д. Мазоха та Н. Опанасенко «педагогічна професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлених тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб суспільства і відповідної корекції навчально-виховної діяльності. Особливу значущість має ця здатність за теперішньої постіндустріальної, інформаційної доби, яка потребує багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь і відповідного мислення» [11, 127]. Тому необхідно використовувати інноваційні методи навчання для професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Проаналізувавши методичну літературу, доцільно зазначити, що «активні методи передбачають діяльнісну позицію студента стосовно викладача і до тих, хто отримує освіту разом з ним. Інтерактивні методи сприяють якісному засвоєнню нового матеріалу» [12, 87]. До інтерактивних методів відносяться: вправи, що носять творчий характер; групові завдання; освітні, рольові, ділові ігри, імітація; заняття-екскурсії; заняття-зустрічі з творчими людьми і фахівцями; заняття, спрямовані на творчий розвиток; заняття-вистави; створення фільмів, випуск газет; використання відеоматеріалів, інтернету, наочності; рішення складних питань і проблем за допомогою методів «дерево рішень», «мозковий штурм» тощо.

Доцільно зауважити, що багатофункціональність діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва в початкових класах

припускає, що взаємодія різних видів мистецтва є інноваційним чинником, щодо процесу формування фахових вмінь.

Під взаємодією різних видів мистецтва розуміється «універсальний засіб педагогічного впливу, котрий за допомогою постійного перетворення художніх образів у різних просторовочасових вимірах забезпечує багатовимірний вплив на психіку особистості» [13, 4]

Як вважає Л. Дабіжа: «Інтеграція різних видів мистецтва у навчальному процесі початкової школи це не просто додаткове залучення на уроки одного виду мистецтва матеріалу іншого, або ілюстрування одного виду мистецтва іншим... встановлення та реалізація вчителем міжпредметних зв'язків при викладанні предметів мистецького циклу. Це дасть можливість сформувати в учнів цілісну систему знань про мистецтво. Також важливою педагогічною умовою художнього виховання школярів є реалізація на цих уроках таких пізнавальних завдань, які вимагають від учнів загально-естетичної орієнтації у засобах створення художнього образу» [4, 29].

У теорії і практиці навчання майбутніх вчителів початкових класів виділяють два шляхи оволодіння знаннями, уміннями та навичками: прямий і опосередкований. Прямий шлях передбачає організацію навчання на репродуктивному рівні: лекції, семінарські заняття, виконання практичних завдань за зразком або чіткою інструкцією. Опосередкований шлях вимагає продуктивної діяльності студентів.

Можливості взаємодії різних видів мистецтва у процесі формування умінь інтегрованого підходу до викладання мистецтв у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи розглядали Л. Арчажнікова, І. Гринчук, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Н. Швець, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов та інші. Науковці досліджують взаємодію різних видів мистецтва як засіб удосконалення художньо-аналітичних, художньо-графічних, вокально-мовленнєвих умінь,

педагогічної та виконавської техніки, творчої уяви, фантазії майбутніх вчителів.

На думку Н.Тодосієнко: «Методика малювання музики широко використовувалася в двадцяті роки і на уроках Б. Яворського. У своїй практиці виховання Б. Яворський виходив з розуміння цілісності сприймання дитиною навколишніх явищ життя, мистецтва. В основі педагогічної роботи Б. Яворського лежало залучення різноманітних асоціацій, як музичних, так і не музичних. Початковий етап творчості проявлявся в найрізноманітніших формах: образотворчих, рухових, звукових, словесних.» [16, 42]

На сучасному етапі від вчителя музичного мистецтва вимагається: вивчення різних методик і шкіл минулого століття; врахування вікових особливостей учнів, який рівень учнів, які музичні здібності; знати методи впливу на учня, вміти мотивувати, заохочувати, хвалити; підсумовувати минулий досвід, аналізувати, переглядати свою педагогічну діяльність; використовувати мультимедіа технології, для розкриття більш масштабніше обраної теми.

Варто зазначити, що в методичній літературі всі прийоми педагогічного впливу «розподіляються за групами вмінь, що формуються і поєднуються в середині кожної групи спільністю психолого-педагогічних процесів» [14,5]. Наприклад для групи гностичних умінь можна використовувати завдання з елементами дослідницької роботи, які цілеспрямовані на аналіз і узагальнення педагогічно-мистецького досвіду педагогів і проектування його на свою творчо-педагогічну діяльність; участь у роботі науково-проблемної групи, в якій можна запропонувати провести зустрічі з педагогами-митцями, обговорити наукові повідомлення студентів. Для формування групи емоційно-почуттєвих умінь потрібно використовувати вправи на мобілізацію емоційних зусиль стосовно педагогічно-мистецької діяльності; моделювання педагогічних ситуацій спілкування з різними видами мистецтва, які розвивають позитивні емоції, викликають доброзичливість, гумор; педагогічні

завдання на орієнтацію в емоційних реакціях партнера по педагогічно-мистецьких діях. Для групи педагогічних умінь треба використовувати вправи на розвиток контактної взаємодії; моделювання педагогічних ситуацій спілкування для відпрацювання елементів педагогічної техніки; написання сценаріїв педагогічних заходів із використанням взаємодії різних видів мистецтва; рольові ігри, мета яких моделювання процесу сприйняття інформації за допомогою різних видів мистецтва тощо. Основні методи варто доповняти своєрідними прийомами: роздуми про музику (картину, танець тощо); «забігання вперед і повернення до вивченого» (Д. Кабалевський); «перспективи і ретроспективи у процесі навчання»; «музичні (мистецькі) узагальнення», «емоційна драматургія» (Е. Абдулін), створення художнього контрасту (Л. Горюнова), «створення художньо-образних колекцій» (Г. Падалка), «переінтонування» (М. Красильникова)» [15, 84]. З метою формування умінь інтегрованого підходу до викладання мистецтв у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи можна використовувати наступну систему форм і методів: моделювання ситуацій; музичні вистави; виступи з лекціями-концертами; лабораторні заняття на базі школи; розв'язання педагогічних завдань; імпровізація «фізичних дій»; варіативність вражень і почуттів; метод композиції кольорів; порівняння конкретних образів. Майбутнім вчителям початкових класів під час педагогічної практики варто запропонувати самостійно розв'язувати визначені педагогічні ситуації, виконувати творчі завдання із використанням взаємодії різних видів мистецтва, збагачуючи свої професійні вміння. Також необхідно використовувати активні форми та методи, в яких передбачається проблемне викладання навчального матеріалу; створення проблемних ситуацій, застосування проблемних бесід, дискусій, діалогів; навчальних, ділових ігор.

Метод творчих завдань здійснює самостійну діяльність студента. Викладач організовує проєкт, або круглий стіл, творчу лабораторію для колективних та індивідуальних виступів. Спільно

зі студентами викладач вибирає тему, над якою необхідно скласти проєкт, шляхом голосувань вибирається тема. Далі студенти діляться на групи, якщо тема досить об'ємною створюються групи, якщо вузько - направлена, то індивідуальні підготовки. Тут формуються лідерські здібності, на основі конкуренції розвивається науково-дослідний інтерес, формування таких здібностей, як організованість, застосування інновації, ораторське мистецтво (вміння правильно і грамотно висловлюватися), публічний виступ (справлятися з хвилюванням), робота в групі (соціальні навички), творчий і креативний погляд (мати іншу думку і вміти її стверджувати). Творчі завдання можуть мати зокрема композиторський характер, наприклад скласти дитячу пісню, де студент повинен знайти дитячий вірш та скласти на нього мелодію.

У зміст кожної фахової методики доцільно вводити теми, які сприятимуть зазначеному аспекту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Так, курс «Методики музичного мистецтва» можна доповнити темами: «Хороводні ігри українців», «Народні ігри у педагогічному доробку В. Верховинця», «Інтегрований підхід під час вивчення дитячого музичного фольклору на уроках музичного мистецтва в початкових класах».

Розглянемо інноваційні форми і методи проведення практичних занять.

Формуванню професійних умінь інтегрованого підходу до викладання мистецтв у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи сприятиме система практичних завдань для педагогічної практики. Наприклад:

Завдання 1. Зберіть інформацію про існуючі в методиці підходи до організації інтегрованого навчання: мультидисциплінарний, міждисциплінарний, трансдисциплінарний та їх впровадження в музично-освітню діяльність вчителя початкової школи.

Завдання 2. Створіть приклади уроків з використанням інтегрованого навчання на тему «Пори року», яка вивчається в

процесі інтеграції курсів «Я досліджую світ», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво».

Завдання 3. Наведіть приклади уроків застосування інтегрованих форм організації навчального процесу на тему «Мова наша солов'їна» – в процесі інтеграції курсів «Українська мова» та «Музичне мистецтво».

Завдання 3. Розробіть рекомендації вчителям початкових класів щодо особливостей використання гри у роботі з молодшими школярами.

Завдання 4. Підготуйте презентацію на тему «Форми інтеграції до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкових класів».

Завдання 5. Підготуйте проєкт на тему: «Спів як інтеграційний процес – фізіологічний, фізичний, гносеологічний, духовний, соціологічний, творчий тощо».

Ефективність практичних занять залежить від того, як здійснено інструктування майбутніх вчителів початкових класів щодо виконання практичних і лабораторних робіт для формування вмінь інтегрованого підходу до викладання мистецтв. В методичній літературі у навчальному процесі до рекомендованих форм організації навчання відносяться наступні: ділові та рольові ігри, розбір конкретних ситуацій, тренінги.

Ділова гра дозволяє оцінити теоретичні знання, уміння та навички, компетентність майбутнього фахівця; його особистісні психологічні якості; реальне місце в колективі, здібності планування дій, уміння працювати в стресовій ситуації, у ситуації обмеженості ресурсів, уміння приймати оптимальні рішення, а також міру відповідальності і організованість [15, 89].

Однією з форм проведення практичних занять у вищих навчальних закладах є семінар. Для навчання студентів використанні інтегрованого підходу до викладання мистецтв доцільно використовувати такі види семінарів:

- проблемний семінар, який ведеться через дискусії. До особливостей проблемного семінару відноситься поєднання

«мозкового штурму» і «творчої дискусії», індивідуальної і групової роботи. Ці методи та прийоми можна використовувати як на етапі підготовки, так і під час його проведення. Основною складовою проблемного семінару є створення проблемної ситуації, яку потрібно завчасно сформулювати (не менше ніж за 7-10 днів). Майбутні вчителі початкової школи повинні самостійно здійснювати пошук необхідних відомостей з теми, що вивчається, знайомляться з різними думками і варіантами пропозицій щодо рішення.

- семінар-навчально-рольова гра. Для проведення гри заздалегідь визначають питання для обговорення, приблизно 2-3. Потім студенти групи поділяються на дві або три підгрупи залежно від характеру матеріалу. У кожній підгрупі розподіляють ролі: організатора, основного доповідача (теоретика), співдоповідача (практика), критика (можна двох), дефініста (тлумача слів), оформлювана (організатора наочності, демонстрацій), обирають експертів (гри особи). На наступному занятті проводиться семінар. Експерти оголошують критерії оцінки виступів груп (по кожній з ролей), нагадують питання, що підлягають обговоренню. Потім послідовно виступають учасники підгрупи. Експерти оголошують оцінки в балах (5,10...) після виступу всіх підгруп або після виступу кожного доповідача. Оцінюється також організованість підгрупи та оформлення виступу. «Головна увага в цьому приділяється насамперед якості інформації, її науковості, значущості, доступності й цікавості. Завершується семінар підбиттям підсумків» [15, 92].

- тренінгові технології в проведенні практичних (серед них і семінарських) занять. Сьогодні тренінг став найпоширенішою інтерактивною технологією серед методів ігрового навчання, предметом яких є професійна взаємодія. «Його основна мета – формування міжособистісної складової майбутньої професійної діяльності шляхом розвитку психодинамічних властивостей людини і формування її емоцій, інтелекту» [15, 92].

Під час тренінгу реалізуються наступні завдання: практичне використання знань, умінь і навичок професійної взаємодії; відкриття, усвідомлення і демонстрація поведінкових реакцій партнерів, манер [15, 92]. Тренінг дозволяє програвати процес взаємодії під час пошуку та втілення в практику прийнятих рішень, обраних дій і вчинків. У сучасному тренінгу використовуються наступні інтенсивні технології: інформація, повідомлення, міні-лекція; дискусія; мозковий штурм, рольова гра і розігрування ситуацій у ролях; комунікативні завдання і вправи; презентації та самопрезентації; аналітичні вправи; ігри-симуляції, імітаційні ігри; фрагменти ділових ігор; відеодемонстрації. «Для того, щоб досягти ефективності навчального тренінгу, – вважають Л.Бесседіна та О.Сторубльов – викладачу потрібно дотримуватися наступних рекомендацій: стежити за часом, щоб закінчити вчасно; уникати тривалої дискусії з загальних питань або повернення до питань, залишених «на потім»; ставити гострі короткі запитання, на які всі учасники по черзі повинні дати відповіді; пропонувати колективне завдання на 3-5 хв. і завершувати його публічною презентацією; залишати на кінець ігрового заняття певну важливу інформацію або пропонувати потрібний роздатковий матеріал; одержувати від учасників зворотній зв'язок (наприклад, які емоції і почуття вони відчували під час тренінгу або в даний момент); нагадувати студентам, чого їм вдалося досягти («сухий залишок»), або написати на дошці запитання, які можна буде розглянути на наступному занятті; дякувати всім за співпрацю в досягненні цілей навчальної програми» [1, 187].

Доцільно зазначити, що на думку Т. Дорошенко та Т. Скорик: «Вагомим є пізнавально-пошуковий блок методів. Інформаційне забезпечення є головним аспектом підготовки студентів до майбутньої педагогічної діяльності, оскільки поза знанневою основою, відкритістю до інновацій у галузі мистецтва й методики його викладання продуктивна діяльність учителя в сучасних умовах неможлива» [6, 136].

Цей блок методів визначає залучення майбутніх вчителів до пошуку, осмислення, класифікації й відбору набутої інформації та здійснюється за допомогою наступних методів і прийомів: створення педагогічного портфоліо (відеофрагменти дитячого музичного виконавства, відео втілення певних методів і прийомів роботи з учнями на уроках музичного, образотворчого мистецтва та в позакласній роботі тощо); індивідуально підготовлені відеопрезентації мистецького життя регіону; складання «колекцій мистецьких творів»; збірки творів мистецтва для сприймання школярами, підпорядкованих певній темі; проблемні завдання; заохочення до відвідування концертних залів, екскурсій, театрів, виставок.

В професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів на основі інтеграційного підходу можна виокремити наступні методи: загально-дидактичні (аудіовізуальний, композиторський, музичні диктанти, репродуктивний, вивчення дитячого репертуару); методи художньої педагогіки (драматизація, ігри, метод творчих завдань). Головний орієнтир вибору методу, є пізнавальна функція сприйняття інформації.

В даний час все більше використовується застосування комп'ютерних технологій. Дані інновації підвищують якість отриманих знань, покращують професійну діяльність, компетентність, розширюють світогляд, розвивають особистість творчо та креативно. Для ефективності роботи з мультимедійними технологіями створюються безліч навчально-пізнавальних матеріалів, які використовуються для вирішення ситуаційних та дидактичних завдань. Сучасні програмні засоби та методи роботи з різнобічною інформацією, розміщеною в інтернеті, дають змогу вирішувати педагогічні завдання по-новому, це стосується й організації самостійної роботи студентів. Основними сучасними формами організації самостійної роботи студентів є творчі роботи, робота з інформаційними комп'ютерними технологіями. Використання різноманітних веб - технологій (Google-сервіси (Google Classroom, Google Docs, Google Sites, YouTube), хмарні

сервіси Canva, Piktochart, Scratch та ін.) у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Робота з інформаційними комп'ютерними технологіями передбачає розробку викладачем завдань з використанням інтернет-технологій в режимі on-line, завдання для самостійної роботи можуть бути спрямовані на: «пошук і обробку студентами інформації; організацію взаємодії в мережі; завдання щодо створення Веб-сторінок; виконання проєктів» [8, 35].

Доцільно зауважити, що за допомогою Google Classroom можна створити, наприклад, віртуальний «Клас». Це є результативною основою для змішаного навчання. На Google-диску, створеному для певного курсу студентів, можна помістити всі необхідні матеріали в електронному форматі: лекції, методичні рекомендації до лабораторних занять та самостійної роботи, питання для підсумкового контролю, зразки студентських робіт. Завдяки цьому майбутні вчителі початкових класів зможуть ознайомитись з усіма навчально-методичними матеріалами, виконувати різноманітні завдання творчо-педагогічного спрямування: підготувати навчальні веб-квести, розробити Е-портфоліо курсу, майбутнього вчителя (студента) або теми.

Розглянемо особливості створення портфоліо. В науковій літературі дається наступне визначення: «Портфоліо – це індивідуальні освітні досягнення, виражені в колекції різних матеріалів, які можуть показати результати студентів в самих різних областях» [17, 49].

Портфоліо дозволяє враховувати результати, досягнуті майбутніми вчителями початкових класів в різноманітних видах діяльності – навчальній, соціальній, комунікативній. При розробці портфоліо можна орієнтуватися на три основних його типи: 1) портфоліо документів (дипломи, грамоти олімпіад або конкурсів, посвідчення або сертифікати про отримання додаткових освітніх навичок у гуртках, секціях або курсах); 2) портфоліо робіт (звіти по дослідницьким роботам; реферати; роботи по мистецтву; роботи по методики викладання, документальне фіксування творчої

активності; участь в студентських театрах, концертах; звіти по проходженню різних видів практики) 3) портфоліо відгуків (відгуки педагогів з різних видів діяльності, відгуки керівників практики). Портфоліо сприяє поглибленому підходу до навчання.

Як зазначає М.Вацьо: «Український музичний фольклор допомагає кожній дитині швидко запам'ятати й репродукувати композиційну побудову музичного твору. Спочатку – веселих пісеньок-пестушок і колискових пісень. Згодом – різноманітних жартівливих ігор, скоромовок, загадок, лічилок, небилиць, пісень-казок, дитячих ігор-пісень, якими дорослі постійної супроводжують будь-які моменти повсякденного життя дитини, з використанням ритмічних рухів, дитячих музичних іграшок та музичних інструментів, що надовго запам'ятовуються, справляють на дитину різні музичні враження, розвивають музичні здібності.» [3, 87]. Тому можна запропонувати майбутнім вчителям початкових класів наступні завдання із застосуванням сучасних Веб – технологій:

Завдання 1. Підготувати Е-портфоліо теми: «Методика вивчення теми: «Забавлянки» на уроках музичного мистецтва в 2 класі з використанням засобів музичного та образотворчого мистецтва, народних дитячих ігор.»

Завдання 2. Створити проєкт на тему: «Урок музичного мистецтва в 3 класі «Коліскові пісні Поділля» з використанням інтеграції мистецтв.»

Завдання 3. Підготувати матеріали для створення Веб-квесту на тему: «Використання творів різних жанрів українського дитячого музичного фольклору на уроках музичного мистецтва в початковій школі з застосуванням інтегрованого підходу до викладання мистецтв.»

Завдання 4. Створити відеопрезентацію на тему: «Приклади застосування засобів музичного та образотворчого мистецтва при вивченні творів малих фольклорних форм на уроках музичного мистецтва в початковій школі»

Завдання 5. За допомогою онлайн – ресурсів підібрати матеріал на тему: «Поняття «музична графіка». Історія виникнення терміну»

В методичній літературі відмічається, що для організація педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи за допомогою онлайн технологій буде ефективною тоді, коли педагог дотримується системи таких принципів: відкритої інформаційної системи; «організації, самоорганізації та розвитку в узгодженій роботі всіх учасників інформаційно-педагогічного процесу» [8, 36]; варіативності в розвитку інформаційного середовища; - інформаційного осередку як сприятливого соціального простору, здатного активізувати можливості особистості для комфортної соціально-культурної інтеграції [10, 308]; неперервної освітньої діяльності; засвоєння перспективних педагогічних, інформаційно-комунікаційних технологій із пасивної на активну діяльну особистісну позицію майбутнього вчителя; орієнтації навчальної діяльності майбутнього вчителя не лише на споживання готового контенту, а й на участь у співпошукові та співтворчості [10, 310].

Група методів і прийомів організації та проведення навчального процесу майбутніх вчителів початкових класів виділяють кейс метод. В основі кейс методу є формування вміння орієнтуватися в ситуаціях і проблемах, знайти вірне рішення. Студенти отримують пакет (кейс) інформації від викладача, спрямований на вирішення одного з педагогічного завдання, і за допомогою науковості, творчого та креативного погляду вирішують проблему, або знаходять її, збираючи аргументи та докази. В сучасній педагогічній практиці використовують навчальні відеокейси. Відеокейс – інструмент навчання, заснований на кейс-методі (методі аналізу конкретних ситуацій) [15, 96]. Відеокейс передбачає опис навчальної ситуації за допомогою відео. Це може бути ігрове (ситуацію розігрують професійні актори за заздалегідь підготовленим сценарієм), або документальне відео. Використання кейс-методу на заняттях дозволяє: «занурити» учасників навчання в реальну проблемну

ситуацію, яка є типовою для їхньої майбутньої або справжньої професійної діяльності; підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу за рахунок застосування активних методів навчання й візуалізації проблемної ситуації [15, 96].

Отже, інтегрований підхід до викладання мистецтв вимагає розширення функціональних можливостей вчителя. Педагог повинен бути поліфункціональним, професійно розбиратися в особливостях інших мистецтв і способах організації роботи з художніми текстами, віршами, картинами художників. Тому з'являється потреба пошуку й розробки інноваційних форм та методів навчання майбутніх вчителів початкових класів, використання сервісів соціальних медіа в освітніх цілях, особливо в самостійній роботі студентів.

Список використаних джерел

1. Бесєдіна Л. М., Сторубльов О. І. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах: метод. посіб. 2-е вид., перероб. і доп. Київ : Логос, 2009. 204 с.
2. Вацьо М.В. Впровадження українського дитячого музичного фольклору в освітній процес початкової школи. *Наукові записки: Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Серія «Мистецтво»*. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2019. С.22-26.
3. Вацьо М.В. Український дитячий музичний фольклор у художньому розвитку молодших школярів: навч.- методич. посіб. (для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, учителів мистецьких дисциплін загальноосвітніх шкіл та вихователів дитячих дошкільних закладів). Вінниця. 2015. 125 с.
4. Дабіжа Л. П. Використання синтезу мистецтв у навчанні та вихованні школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. Вип. 17. Вінниця, 2006. С. 28-31.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч посібник. Київ: Академвидав, 2004. 351 с.
6. Дорошенко Т. В., Міненко А. О., Скорик Т. В. Методичні основи модернізації мистецької підготовки вчителя початкової школи в контексті

- сучасних освітніх парадигм. *European humanities studies: State an Society*. 4(1). 2017. Poland. С.126-142.
7. Коломієць А. М. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2016. № 3. С. 47-52.
 8. Кулімова Ю. Г. Використання веб-технологій у процесі психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Open educational e-environment of modern University*. № 8. (2020). С. 34-41.
 9. Лапшина І. М. Дослідження аспектів підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення інтегрованих занять з молодшими школярами. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 5-6 квітня 2017 р.). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2017. Вип. 6. С. 25-29.
 10. Лецюк І. Організація процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до проектування інформаційно-комунікаційного середовища. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журн.* Суми. 2015. № 1 (45). С. 306-313.
 11. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 231 с.
 12. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / За ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.
 13. Сироткіна Ж.Є. Інноваційні методи формування професійних умінь майбутнього вчителя музики. *Журнал науковий огляд*. № 5 (26). 2016. С. 1-8.
 14. Сироткіна Ж.Є. Формування професійних умінь майбутніх учителів початкових класів засобами взаємодії різних видів мистецтва: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04: Київ, 2006. 29 с.
 15. Сучасна професійна підготовка вчителя до викладання мистецьких дисциплін у загальноосвітній школі: проблеми, пошуки, знахідки : монографія / за ред. А. І. Омельченко. Донецьк : вид-во «Ноулідж», 2010. 256 с.

- 16.Тодосієнко Н.Л. Формування естетичного сприймання у молодших школярів засобами комплексного використання мистецтва. *Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми»*. Вип. 45. Вінниця, 2016. С. 40-44.
- 17.Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ: Магістр-S, 1998.200 с.

4.2. Підготовка до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін

Вчителі нової української школи залучені у широке поле інтегративних процесів, які вимагають від них уміння при викладанні однієї дисципліни використати методику та широку інформацію із суміжних галузей знань. Інтегративність сучасної педагогічної діяльності яскраво проявляється на прикладі вимог до вчителів початкової школи, які повинні бути добре обізнані у галузях багатьох суміжних дисциплін, що допомагає на належному методичному рівні проводити інтегровані заняття.

Усвідомлення та уміння використати інтегровані зв'язки повинні формуватись з перших кроків професійного навчання. Так, для вчителя мистецьких дисциплін важливим є не тільки володіння музичним інструментом, власним голосом, навичками читання незнайомого музичного тексту, транспонування та гармонізації мелодії, інтонування мелодії з листа і записування її на слух тощо, але також його загальна ерудованість. Нерозривний зв'язок музики з літературою, філософією і мистецтвом дозволяє під час вивчення мистецьких дисциплін систематично залучати студентів до широких художніх і філософських узагальнень, що потребує постійної апеляції до їх знань у галузі гуманітарних наук (культурології, філософії, історії, релігієзнавства, етики та естетики, теорії та історії образотворчого мистецтва, психології тощо). Усе це є наслідком того, що у сучасній культурі процеси загальної інтеграції постають домінуючими. Вони проявляються в багатьох сферах людської діяльності:

- інтелектуальній – у взаємодії донедавна далеких одна від одної наук і появи на їхньому перетині нових (біофізика, біохімія, генна інженерія, культурологія тощо);
- загально мистецькій – в експериментах постмодерністського гіперреалізму і кінетичного мистецтва, у пошуках концептуалістичного перформансу і в естетиці психоделіки;
- музичній – у поєднанні авангардного кіно з поп-музикою;
- літературній – у взаємодії в межах одного твору традицій елітарної прози і бульварного бестселера;
- педагогічній – в умінні вчителя при викладанні однієї дисципліни використати методику та широку інформацію із суміжних галузей знань.

Підготовка вчителів початкових класів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін є важливою тому, що саме за допомогою використання міждисциплінарних зв'язків молодші школярі здатні глибше й ефективніше проникнути у зміст твору мистецтва. Модель сучасного вчителя початкових класів передбачає наявність не лише теоретичних знань з методик викладання навчальних дисциплін, широкого культурного кругозору, але й значного творчого потенціалу і самостійності мислення, що дозволяє залучати до своєї фахової діяльності широке коло явищ мистецької дійсності. Це стає свідченням інтегративного підходу.

Загалом, у фаховій підготовці вчителя початкових класів значне місце відведено дисциплінам мистецького, зокрема музичного спрямування. Опановуючи азами гри на музичних інструментах, майбутній педагог вчиться також керувати музичним сприйняттям дитини, формувати її готовність до спілкування з музикою, а також розкривати її художній зміст доступними для школяра засобами. Окрім того, вчитель повинен керувати і процесом сприймання творів мистецтва школярами, що потребує залучення асоціативного мислення і використання інтегративних мистецьких зв'язків.

Оскільки мистецтво є невід'ємною складовою духовної культури суспільства і специфічним видом практично-духовного освоєння світу, воно має неоціненне значення для цілісного виховання особистості, її інтелектуального, естетичного, морального та духовного розвитку. Вже у початковій школі вчитель знайомить учнів з різними видами мистецтва та засобами їх виразності, у доступній формі пояснюючи природу та виражальну специфічність кожного виду мистецтва. Тому й сам педагог повинен добре усвідомлювати особливості видів мистецтва, їх природу, зв'язки з об'єктивною реальністю. Через спілкування з мистецтвом учні залучаються до світу художніх образів, що сприяє формуванню духовного світу особистості. Література, музика, образотворче мистецтво, театр і кіно для сучасного педагога стають плідним ґрунтом для використання міжпредметних зв'язків та проведення інтегрованих уроків.

У підготовці майбутнього педагога до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін вбачаємо для важливих аспекти. Першим з них постає здійснення художньо-педагогічного аналізу мистецького твору, результатом якого стає донесення його змісту до школярів доступними для певної вікової групи засобами, а другим – процес опанування основними навичками інструментального музикування, адже майбутній вчитель початкової школи повинен бути обізнаним з музичними інструментами і за необхідності створити дитячий музичний колектив. Тому при формулюванні методичних рекомендацій базовими постають:

- мистецтвознавча література, присвячена дослідженню засобів художньої виразності, вивчення якої необхідно для здійснення художньо-педагогічного аналізу;
- дослідження у галузі музичної педагогіки, в яких розкриваються принципи інтегративного підходу;
- методичні розробки, що містять конкретні рекомендації з опанування базовими знаннями з музичної грамоти,

навчання гри на музичних інструментах, інформацію про підходи при знайомстві школярів з творами мистецтва.

Мистецтвознавчі праці з аналізу засобів художньої виразності представлені дослідженнями, що представляють комплексний підхід до аналізу виражальних засобів, Л.Мазеля [12], М.Бонфельда [3] і В.Медушевського [18]. Кожний з певних музично-виражальних засобів досліджувався в працях окремих музикознавців. Так, на проблемах ритму і мелодики зосереджують увагу В.Холопова [25], Л.Мазель [13], С.Павлюченко [19], М.Тіц [22], Д.Христов [27]; питання гармонії як важливого засобу музичної виразності артикуються у працях Ю.Холопова [26], Ю.Тюліна [23] та ін. Спроба узагальнення підходів до засобів музичної виразності міститься у навчально-методичному посібнику О.Верещагіної і Т.Маринчук [7], розрахованому саме на підготовку майбутніх вчителів, викладачів мистецьких дисциплін.

Педагоги-науковці Є.Бойко, О. Рафальська, Г. Юхимович [2], О.Рудичик [21], М.Вульчин, З. Пикулицька, Ю. Деркач [8], М.Іванчук, М. Олійник [11], Л. Васильєва [6], В.Мішедченко, С.Пішун [17], Н.Мачинська [16], Н.Падун, О.Падун [20], Е.Брилін [5] у своїх розвідках вивчають особливості інтегрованого підходу на різних етапах навчання, а навчально-методичні посібники Т.Маринчук та Ю.Поплавської [14-15] надають конкретні рекомендації для опанування базовими навичками інструментального музикування.

Здатність сприймати мистецтво не є вродженою особистісною якістю, а тому й потребує формування і розвитку. Пізнавально-творчі можливості школярів розвиваються у процесі активної творчої діяльності, цілеспрямованого аналізу творів мистецтва, бо лише власна діяльність є запорукою глибоких переживань, отримання естетичної насолоди, формування високих художніх смаків і переконань. З перших кроків навчання в загальноосвітній школі діти прилучаються до творів образотворчого мистецтва та музики, які є могутнім засобом виховання. Мистецтво надає естетичного забарвлення усьому духовному життю людини. Якщо

змістовність духовної культури становлять світоглядні, моральні та естетичні цінності суспільства, то мистецтво є художнім способом вираження цих цінностей. Створюючи художній образ світу й людини, розкриваючи ціннісне й психологічне багатство особистості, організовуючи духовне спілкування між людьми і поколіннями, мистецтво стає незамінним способом творчого збагачення естетичного досвіду людства, його актуалізації і впливу на підростаюче покоління. Проте мистецтво може виконати свою естетичну, виховну і пізнавальну функцію лише тоді, коли діти по-справжньому навчаються слухати і чути музику, дивитись і бачити картини тощо.

Тому при знайомстві школярів з творами мистецтва особливого значення набуває володіння вчителем навичками художньо-педагогічного аналізу, який дозволяє розкрити зміст художнього твору у доступній для певної дитячої вікової групи словесній формі. Наприклад, аналіз зразків музичного мистецтва вимагає визначення жанру і стилю музичних творів, розкриття їх тематичного змісту, характеристики засобів музичної виразності, які використовує композитор у створенні художнього образу, побудови твору (типу музичної форми, структурного і тематичного аналізу кожної частини).

Література, музика, образотворче мистецтво, театр і кіно для сучасного педагога стають плідним ґрунтом для використання міжпредметних зв'язків та проведення інтегрованих уроків. Мета таких занять – виховати грамотного слухача, глядача, читача тощо. Людина, здатна емоційно сприймати твори мистецтва й отримувати від цього естетичну насолоду, є повноцінною гармонійною креативною особистістю. Оскільки мистецтво є невід'ємною складовою частиною духовної культури суспільства і специфічним видом практично-духовного освоєння світу, воно має неоціненне значення для цілісного суспільного виховання особистості, її інтелектуального, естетичного, морального та духовного розвитку. Тому на вчителя початкової школи покладено особливе завдання залучення школярів до спілкування з творами мистецтва,

формування навичок осягнення змісту художніх творів та усвідомлення їх художніх образів. Для цього замало особистої професійності педагога, знань з основ наук і методик навчально-виховної роботи. Необхідне ще й уміння передавати ці знання у процесі живого і безпосереднього спілкування з учнями.

Творча свідомість школярів виявляється не в умінні швидко засвоювати істини, викладені педагогом, а в набутті власного досвіду ставлення до мистецтва на основі діалогічного спілкування з педагогом і безпосередньо художнім твором. Процес сприймання художніх творів реалізується лише за умов цілеспрямованої взаємодії вчителя та учнів, єдності педагогічно спрямованого спілкування з дітьми і художньо осмисленого та емоційно насиченого спілкування з твором мистецтва. Художньо-педагогічне спілкування як метод керування процесом сприймання художнього твору характеризується низкою особливостей:

- рівноправністю учасників у судженнях й оцінці творів мистецтва;
- підвищеною увагою вчителя до реакції учнів;
- наявністю взаємозв'язків їх переживань, різних контекстів, точок зору, позицій;
- щирою зацікавленістю вчителя в успіхах учнів;
- активізацією особистісних проявів у процесі сприймання й осмислення мистецтва.

Використання інтегрованих форм навчання передбачає обізнаність педагога у засобах виразності суміжних видів мистецтв. Особливо міцною є система взаємозв'язків між музикою та образотворчим мистецтвом, які оперують різними засобами виразності, але спрямовані на пряме чи опосередковане відображення об'єктивної реальності.

У процесі художньої комунікації майбутні педагоги приходять до усвідомлення, що світ мистецтва є надзвичайно багатим, складним і різноманітним. Кожен його вид має численні різновиди, роди, жанри тощо. В одному випадку твір мистецтва постає перед нами як матеріальний предмет (скульптура, картина, будівля), у

другому – як розгорнутий у часі процес (словесний або музичний), у третьому – як дія, що відбувається у просторів й часі (танець, вистава, кінофільм).

Кожному виду мистецтва притаманні свої особливі засоби створення художнього образу, що слугують засобами відображення дійсності. Вони наділені специфічними для певного виду мистецтва закономірностями, які проявляють себе у змістовному і художньо-естетичному плані.

Певні явища, котрі здаються не настільки суттєвими і важливими для одного виду мистецтва, для іншого набувають особливого значення. Наприклад, ритм має принципове значення для тих видів мистецтва, твори яких функціонують в часовому просторі: музика, танці, сценічне мистецтво. Окремі засоби виразності є специфічними тільки для одного виду мистецтва. Прикладом може слугувати мелодія як іманентно музичний засіб виразності. Проте основною тенденцією розвитку художньої культури є внутрішня спорідненість різних видів мистецтва. Усі вони є спорідненими і викликаними до життя потребами людей – естетичними, пізнавальними, комунікативними, виховними тощо.

Різні види мистецтва не є взаємозамінними. Вони утворюють єдину динамічну систему, єдиний організм із загальними закономірностями. Між видами мистецтва існує не лише сюжетний або хронологічний, але й внутрішній і життєвий зв'язок, адже усі вони народжені з єдиного джерела – реального життя, яке однаковою мірою живить творчість композитора, художника, скульптора, письменника.

У сучасному мистецтві найбільш виділяються дві протилежні тенденції: тяжіння до синтезу видів мистецтва та збереження суверенності кожного окремого виду. Діалектичне протиріччя цих тенденцій веде не до поглинання одних мистецтв іншими, а до їх взаємозбагачення, ствердження необхідності існування різних видів мистецтв, кожний з яких зберігає свою самостійність.

Розподіл мистецтв на види носить закономірний характер і є наслідком як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників. Різні види

мистецтва потребують різних засобів художньої виразності. Мова ліній, звуків, кольорів, якими користується мистецтво, виникла не тільки тому, що в реальному світі існують кольори, лінії, звуки, але й тому, що вони мали певне значення в житті людей та отримали певний зміст.

Музикознавець Б.Асаф'єв вважав можливим обґрунтовувати розподіл мистецтв на різні види, спираючись на особливості їх художньої мови. Так, можна поділити усі мистецтва на «інтонаційні» (музика і поезія як мистецтва висловлювання) і «німі» (скульптура як «застигла мова» тіла та його рухів, живопис, архітектура, пантоміма) [1]. Види мистецтва відрізняються один від одного ще й тим, що відображають різні явища і користуються різними засобами виразності. Основа існування всіх видів мистецтв, безумовно, міститься в самому предметі мистецтва – багатогранності об'єктивного світу, різні прояви якого не можуть в повній мірі бути розкриті засобами тільки одного виду мистецтва. Звичайно, може бути, що одні й ті ж самі життєві явища відображаються різними видами мистецтва. В якості прикладу можна навести казку-поему О.С.Пушкіна «Руслан і Людмила», що стала основою однойменної опери М.І.Глінки або поему М.Лермонтова «Демон», яка перегукується з живописним полотном М.Врубеля та оперою А.Рубінштейна. Можна пригадати, що симфонічна п'єса К.Дебюссі «Хмари» викликає безпосередні асоціації з численними картинами К.Моне. Проте в зображенні одних і тих самих явищ різні види мистецтва звертають увагу на їх різні сторони, які не можуть бути виражені в повній мірі у суміжних видах.

Взаємозв'язок між видами мистецтва ґрунтується на тому, що вони існують не тільки в певних відносинах у просторі і часі, але й в художніх – змістових, образно-композиційних, стильових контекстах. Такий зв'язок, наприклад, породив виникнення опери під впливом театру і поезії як спроби відтворення драми в музиці.

Засоби виразності розкривають найголовнішу видову особливість художньої творчості. Вони залежать від предмету

відтворення, художнього завдання та природи матеріалу творчості. Ці фактори надають специфічності видам мистецтва і одночасно створюють їх зв'язок. Так, часом одні види мистецтва користуються засобами виразності інших. Наприклад, специфічним засобом виразності графіки є лінія, але графіка користується і кольором – засобом, який вона запозичила із живопису. Хореографія як мистецтво пластичного руху використовує пластичні засоби скульптури. Проте повну картину світу можна відтворити тільки сукупністю засобів виразності усіх видів мистецтва як продукту художньої культури.

Досить часто засоби виразності одного виду мистецтва породжують асоціації з іншим мистецтвом. Навіть терміни, що використовують художники і музиканти мають багато спільного. Зокрема такими визначеннями стали тональність, колорит, яскравість полотен (живописних і музичних). Російський композитор М.Римський-Корсаков аналогію між кольорами у живописі і тембрами у музиці вважав безсумнівною. Литовський композитор і художник Н.Чюрльоніс до низки своїх музичних творів створював відповідні цикли картин. Таким чином з'явилися музичні і живописні полотна «Море», «В лісі», «Сонатне алегро», «Фуга» тощо. На взаємозв'язок різних видів мистецтва вказував й композитор-романтик Ф.Ліст. Під час подорожі Італією і знайомства з шедеврами Рафаеля та Мікеланджело композитор, як він сам неодноразово згадував у листах до друзів, став краще розуміти стрункість музики Моцарта і Бетховена. Також Ф.Ліст вбачав ментальну спільність між художником Тиціаном і композитором Россіні. Найяскравіше взаємозв'язок музики і живопису в творчості Ліста проявляється у фортепіанному циклі «Роки мандрів», в якому п'єса «Заручини» створена під враженням картини Рафаеля «Заручини Марії».

Взаємодія засобів виразності живопису і музики дозволяє говорити про «музикальність живопису» і «живописність музики». Так, розглядаючи картину, глядач використовує не лише зір, а всі органи чуттів.

Особливий взаємозв'язок засобів виразності живопису і музики усвідомлювали митці доби романтизму. Музика жила в композиції полотен, гармонії фарб, музичності ритмів, грі світлотіні, колориті. У романтиків «зазвучали» пейзаж, історичні полотна, портрети. Французький художник Ежен Делакруа часто створював портрети музикантів, вид діяльності яких можна було упізнати одразу. Особливе враження справляє «музикальність» портрету Фредеріка Шопена кисті Делакруа. На вогняному фоні майстер зобразив напружене обличчя аскета, заглибленого в тяжку думу. Його голова ніби виступає з полум'я. Глядач відчуває його страждання, що рветься з полотна, і ніби чує звуки його романтично-бунтівної і водночас ніжно-проникливої музики.

Взаємозв'язок музики і живопису майбутнім педагогам можна розкрити і на прикладі творчості американського художника другої половини ХІХ століття Джеймса Уістлера. Цикл портретів ірландки Джо він називає симфоніями за аналогією з відомою поемою Т.Готье «Симфонія в білому мажорі». Після цих портретів художник почав називати свої роботи аранжуваннями, гармоніями, ноктюрнами. Так з'явилися «Аранжування в сірому і чорному» (портрет матері), «Ноктюрн у сірому і сріблястому», «Ноктюрн у чорному із золотом» (пейзажі). Слід усвідомлювати, що назви полотен не є механічним перенесенням прийомів майстерності з музики у живопис. «Музикальність» картин Дж. Уістлера відчутна у колориті, грі кольорів. Художник вважав, що головну увагу слід приділяти основному кольору, який, подібно лейтмотиву в опері, проходить крізь увесь твір, а вже цьому кольору має відповідати увесь ансамбль.

Учням молодшого шкільного віку буде легше сприймати музичні образи, які пов'язані з образами зоровими. Тому майбутній педагог вже може використати певні добірки творів, в яких відчутний тісний взаємозв'язок музичного мистецтва і живопису. Серед доступних для дитячого сприйняття музичних творів, які створені під впливом живописних робіт можна використати «Картинки з виставки» М.Мусоргського, створені під впливом

малюнків Гартмана; «Маленьку різдвяну сюїту» Дж. Крамба, що виникла під враженням від фресок Арренської капели в італійському місті Падуя. З музики українських композиторів можна запропонувати фортепіанну сюїту «Картини російських живописців» І.Шамо, кожна п'єса якої є програмної і має назву живописного полотна. Також можна залучити твори, в яких композитори створюють музичні портрети, зокрема «Женці», «Збирачі винограду» Ф.Куперена; «Селянка», «Циганка» Ж.Л.Рамо; «Дівчина з волоссям кольору льону» К.Дебюссі. Слід зазначити, що використання цих творів водночас буде залучати дітей і до сприйняття музики різних історичних і національних стилів, адже у перелік увійшли музичні зразки від початку XVIII до XX століття.

В усвідомленні специфіки засобів виразності музики і живопису важливим є ознайомлення майбутніх вчителів з поглядами і відчуттями музичного кольору, якими володіли Р.Вагнер, К.Дебюссі, М.Римський-Корсаков, О.Скрябін.

Вперше поєднати звук, тональності з кольором вдалось О.Скрябіну. Він задумав свою симфонічну поему «Прометей» збагатити партією «світлового клавіру». Цю ідею композитор пояснив тим, що Прометей є символом творчого начала, активної енергії Всесвіту. Саме тому композитор хотів підсилити звукове враження світлом, щоб відобразити свій художній задум – ледь окреслені надії людства перетворюються на сліпучий блиск, екстаз звільненої думки. По можливості бажано переглянути зі студентами фільм режисерів Ю. Серова та Д. Рождественського за поемою «Прометей» О.Скрябіна (1980). У фільмі світлова стрічка, зображена паралельно звучанню музики, була відтворена за публікаціями партитури із зауваженнями самого композитора.

Ідея світломузики виникла не випадково. Науці відомо про сильний вплив кольору на настрій та навіть здоров'я людини. Це підтверджено дослідженнями фізіологів, які зазначають, що кольори тим сильніше впливають на нервову систему, чим ближче вони знаходяться до початку сонячного спектра. Так, червоний колір викликає лють не лише у биків та індіанських півнів, але й збуджує

людей. Зелений колір створює відчуття спокою. Дослідники світломузики стверджують, що колір як засіб виразності у живопису загострює почуття прекрасного у людині. При монотонних звуках очі краще відчують зелено-блакитні кольори, а гаряче-червоні розрізняють погано. Саме тому музиканти постійно шукають відповідність кольору і музичного тембру, тональності, ладу.

Безпосередньо в опануванні основними навичками інструментального музикування інтегративний підхід ефективним буде початковому етапі навчання, наприклад, при опануванні навичками ритмоінтонування. У зв'язку з тим, що ритм – одне з першоджерел, першоелементів музики, а сама музика є концентрованим зосередженням ритму, на початковому етапі навчання інтегрований підхід може проявлятися в ігровому поєднанні ритмічних вправ із загадками та зразками дитячої літератури, на основі яких можна створити базу для розвитку ритмічного відчуття. На підготовчому етапі можна використовувати ритмізацію текстів і виконання частково-пошукових завдань. Використовуючи прийоми, запропоновані Л. Дмитрієвою [9], для розвитку почуття ритму пропонуємо такі ігрові завдання:

- відтворити ритми віршів;
- на задану ритмічну формулу придумати слова і фрази в даному ритмі;
- передати ритмічний мотив загадки і скласти до неї відповідь.

Для ігор на відтворення ритмічного мотиву загадки та відповіді до неї, пропонуємо авторські загадки різного рівня ритмічної складності. Пошук саме римованої відповіді на загадку спонукає учнів не лише до розвитку власної фантазії, але й до усвідомлення понять метру і ритму, тривалості, сильних і слабких долей. При відтворенні ритму загадки, особливу увагу слід звертати на кількість слабких долей після сильних, що дозволить

дітям зрозуміти різницю між дводольним і тридольним метрами, а також розпізнавати затакт і початок такту.

Загадки на дводольний метр:

«Сніг на радість дітворі, а у небі» - «Снігурі»;

«Снігурам усім сестричка – пташка лагідна» - «Синичка»;

«Дятел – всім деревам друг, з лісу чуємо» - «Стук-стук»;

«Забіяка, хитрий хлопчик – це веселий наш» - «Горобчик»;

«Під крило синів і дочок прихистила мама» - «Квочка»;

«Мами-квочки всі дитятка називаються» - «Курчатка»

«Ой, чия то пісня з лісу лине у зелену долину?» - «Солов'їна, солов'їна».

Загадки на тридольний метр:

«Сонечко красне і дощик рясний, діти чекають приходу» - «Весни»;

«Літечко красне скінчилось, мов сни. В школу готуємось йти» - «Восени»;

«Осінь скінчилась, вже й сніг на поріг. Святе зимове іде» - «Новий Рік»;

«Листя на голих деревах нема. Снігом кружляє красуня» - «Зима»;

«В небі танцюють-кружляють пушинки, білі красуні зимові» - «Сніжинки».

Для відтворення ритму можна добирати вірші, з якими діти знайомились під час вивчення інших дисциплін.

Ефективним при розвитку ритмічного відчуття буде поєднання музики і дитячої казки. В якості прикладу наведемо використання казки, до якої додаємо ігрові завдання на розвиток ритмічного чуття на початковому етапі музичного навчання. Мета таких завдань – усвідомлення виразного значення ритму, поняття про співвідношення різних музичних тривалостей.

Для молодших школярів пропонуємо казку Марини і Сергія Дяченків «Габріель і сталевий Лісоруб». Ця казка має яскраве моральне спрямування, вчить дітей слухняності, поваги до дорослих, шанобливого ставлення до природи, формує уявлення

про красу душі, почуття дружби і товариськості. Габріель – фантастичний кентавр, що мешкає серед лісових тварин. Колись давно, в дитинстві, Габріель вчинив дурницю. Лише одну, але непоправну. І його плем'я на величезному кораблеві зі сріблястими вітрилами полетіло шукати інших світів. Габріель мешкає в гущавині лісу. Він грає на арфі, флейті і сопілці, читає кам'яні книжки і п'є чай з духмяних трав. Білки стрибають Габріелеві на плечі, і той катає на собі десять білок нараз. Він товаришує з лисицею і грає з ведмедиком у горішки. А ще — чекає на своїх батьків. Цей маленький кентавр, який може врятувати ціле місто людей. У маленького кентавра є друзі серед людей – Іванко та Оленка. Розповідаючи про Габріеля, учитель може знайомити дітей і з музичними інструментами.

Одна із глав казки допомагає дітям відчутти магічну дію музики. Саме її прочитання вважаємо за доцільне поєднати з ритмічними іграми.

Як Габріель і діти билися з Лісорубом

У місті коїлося жахіття. Вулицею йшов, вимахуючи сокирою, залізний Лісоруб. За одним махом його сокира зносила паркани, завалювала товсті дерева, прорубувала хатні сволоки, і хати осідали. Сокира була вся щербата, але ще гостра, і тьмяно виблискувала у світлі вечірнього сонця. Лісоруб був зроблений зі старих лицарських обладунків, але він не був лицарем. Замість голови він мав шолом, усередині шолома — шестірні, а в них — єдине бажання: рубати, ламати, валити, вбивати.

Чоловіки кидали в нього каменюки, налітали із загостреними кілками, кидали сокири, намагалися перекинути, підпалити — усе марно. Лісоруб усе йшов і йшов, рубав і рубав, не стомлюючись. Довкола був гамір і плач, мукання наляканої худоби...

Ритмічна гра «Відтвори страшну ходу Лісоруба»: плескаючи у долоні, стукаючи по парті і притупуючи ногами учні повинні відтворити ритм ходи Лісоруба. Так, сама хода може втілюватись у тупотінні рівними довгими тривалостями, а звук сокири – короткими.

Якийсь хоробрий чоловік, захищаючи свою сім'ю, наскочив на Лісоруба з дрюком. Та дрюк зламався, вдаривши по шолому. Лісоруб перекинув супротивника, заніс над ним свою сокиру...

І враз завмер.

Йому почувся найогидніший у його залізному житті звук — музика. Хтось вигравав на арфі, ще й так ніжно! Ніжні звуки лютили Лісоруба найбільше.

Він забув про свого супротивника і, скрегочучи, обернувся.

За кілька кроків від нього стояв кентавр і грав на арфі.

Гра «Вгадай першу мелодію кентавра»: вчитель відбиває олівцем по столу ритмічний рисунок знайомої дітям пісні, яку вони повинні якнайшвидше наспівати. (Найзручніше використати пісню, яку розучували на попередньому занятті).

Лісоруб ненавидів кентаврів майже так само люто, як музику. Він загуркотів від люті і кинувся вперед, щоб зрубати ворога, наче дерево.

Та кентавр устиг відскочити і знову заграв.

Гра «Вгадай другу мелодію кентавра»: учитель представляє ритмічний рисунок іншої пісні. В якості ускладненого варіанту — можна на плакаті виписати ритм пісні, відтворити його з учнями і згадати слова.

Лісоруб кинувся знову. Кентавр знову відскочив. Повернувся і неквапом пішов вулицею, усе граючи. Скрегочучи і гуркочучи, вимахуючи сокирою, Лісоруб побіг за ним.

У передмісті кентавр на хвильку зупинився. На його спину скочили хлопчик із ліхтарем у руках і дівчинка в забрудненій сукенці. Скреготання і гуркіт за спиною ставали щораз дужчими.

- Грай! — гукнула дівчинка. І вони попрямували до лісу.

Лісоруб гнався за ними, то відстаючи, то зненацька прискорюючи крок і мало не наздоганяючи їх. Габріель грав, його пальці вже ледве слухалися.

Дзень! — порвалася струна.

- Праворуч, — наказував хлопчик. — Тепер прямо. Он за тими пеньками, бачиш? Там починається болото...

Дзень! – порвалася друга струна.

- Діти, - сказав Габріель. – Іще є час – зістрибніть і сховайтеся в кущах, він вас не помітить...

- Ти стомишся, він наздожене і зарубає тебе... Навіть коли ти просто здасися і перестанеш грати, він усе одно зарубає, а тоді повернеться в місто і переб'є всіх... Грай, Габріелю!

Та струни на арфі рвалися одна за одною. – Ще трішечки, — казав Іванко. – Ось уже болото. .. Тепер я піду попереду!

І він зіскочив з Габріелевої спини і високо підняв свого ліхтаря:

- Іди за мною, точнісінько по моїх слідах!

- Габріелю, - тихо мовила Ганнуся, - візьми мене на руки...

Я співатиму.

- Що?!

- Кинь арфу... Вона поламалася... Я співатиму. Ну ж бо!

Позаду наближались, ляскаючи, кроки, від яких здригалася земля. Габріель кинув непотрібну тепер арфу і взяв Ганнуся на руки. Ганнуся заспівала, і ззаду почувся грюкіт — здається, Лісоруб, шаленіючи, бив самого себе кулаком по голові.

Гра «Пісня Ганнусі»: учитель сам співає нову для дітей пісню (або демонструє її у фонозапису), а діти відтворюють її ритмічний рисунок.

Ганнуся співала. У неї з переляку пересохло в горлі, Габріель відчував, як вона тремтить. Та її голос не тремтів, це був дуже сміливий і лункий голос.

Іванко йшов попереду. Він не міг іти швидко, адже він мав вибирати такий шлях, де і кентавр з дівчинкою могли пройти. А Лісоруб, почувши осоружний спів, прискорив крок. Тепер під його ногами земля не охкала, а хлюпала.

Іванко поспішав. Ліхтар погойдувався в його руці, тіні стрибали по болоту, по трав'яних купинах, по потворних цурупалках-пеньках...

Гра «Навздогін». Учні розбиваються на дві групи. Перша імпровізовано відтворює біг і стрибки Іванка, а друга – Лісоруба.

Ляскіт і чавкання були зовсім близько. Ганнуся, озирнувшись, побачила, як залізний Лісоруб крокує по коліно в багнюці, а в прорізах його шолома блимає вогонь від розігрітої шестірні. Це було так страшно, що дівчинка закашляла і змовкла.

- Мовчи, - прошепотів їй Габріель. – Тоді, можливо, він від нас відчепиться...

Ганнуся міцніше обхопила його шию:

- Тоді він повернеться до людей і почне вбивати... Ми мусимо його перемогти! Ми вже майже перемогли!

І вона заспівала знову. Почувши її, Лісоруб прискорив крок і ударом сокири мало не відрубав Габріелеві його розкішний кінський хвіст. Ганнуся закричала. Лісоруб, скрегочучи, зупинився. Ліхтар на землі горів тьмяно — та Лісорубові не потрібне було світло. Адже він не мав очей. Пісня стихла — от що його здивувало.

Ганнуся спробувала знову заспівати, але голосу не було. Тоді Габріель сказав:

- Давайте разом...

І заспівав. І Ганнуся заспівала разом з ним.

Гра «Пісня Габріеля і Ганнусі». На плакаті на двох лініях відображається ритмічний рисунок двоголосної пісні. Хлопчики простукують нижній рисунок, імітуючи пісню кентавра, а дівчатка – ритм верхньої лінії, яка відповідає мелодії Ганнусі.

Розлючений Лісоруб кинувся на них. Габріель відчув запах розігрітого заліза. Просвистіла в повітрі сокира...

Одна Лісорубова нога провалилася в трясовину по коліно. Друга — по стегно. Секунда — і Лісоруба затягло по пояс. Ще секунда — і самий шолом із сокирою стирчали над багнюкою, що булькала. А за мить щезла і сокира.

Іванко раптом упустив ліхтаря і впав навкарачки. І поповз багнюкою — хутко-хутко. Його сорочка біліла в темряві.

- Стрибай! – гукнув Іванко. – Стрибай через трясовину – на те місце, де я! Скоріше!

І Габріель стрибнув. Він перелетів через тремтячу, як драгли, багнюку і приземлився точнісінько там, де лежав Іванко, — його копита опустилися біля хлопчика, не зачепивши його.

Після таких ігор, в яких учні створюють найпростіші ритмічні імпровізації, відтворюють ритм і за почутою мелодією, і за нотним записом, виконуючи його без принципових помилок, можна перейти до гри «Ритмічна загадка». На дошці, плакаті або на окремих картках записується ритмічний рисунок вивченої раніше пісні, причому декілька тактів залишаються незаповненими. Діти повинні у долоні проплескати ритмічний рисунок і самі заповнити такти, яких не вистачає.

Ігри на ритмізацію поетичних текстів, ритмічні відповіді до загадок, одночасне виконання різних ритмічних груп, відтворення пропущеного ритмічного рисунку, готують учнів до наступного етапу музично-ігрової діяльності, пов'язаного з усвідомленням особливостей мелодичного руху.

Звичайно, успішність інтегрованої музичної ігрової діяльності визначається цілим комплексом умов і факторів: особливим контактом учнів і вчителя, тривалістю гри (яка не може бути занадто довгою), залученням всіх дітей класу, вільним вибором варіантів ролей для участі в музично-ігровому дійстві тощо. Дотримуючись цих умов, можна розв'язати низку дидактичних завдань: навчити дітей сприймати музику і моделювати у своїй уяві художні образи під час художньої комунікації; засвоїти правила запису ритму і вміння його прочитувати; відчутти естетичне задоволення від власної ігрової творчості.

Отже, використання інтегративного підходу у викладанні мистецьких дисциплін дозволяє виховати свідомого слухача, читача, глядача, здатного в майбутньому самостійно інтерпретувати твори мистецтва. Це виховання слід розпочати зі сприймання творів мистецтва, яке базується на свідомому сприйнятті засобів художньої виразності.

Стисло охарактеризувавши специфіку засобів виразності у контексті взаємодії музики та образотворчого мистецтва, можна

прийти до висновку, що така взаємодія зумовлена естетичною природою цих видів мистецтва, єдиними законами художнього мислення, діалектикою людського пізнання. Доцільне використання художніх творів різних видів мистецтва у навчально-виховній роботі дає змогу вирішувати складні завдання осягнення конкретного художнього змісту з опорою на художній досвід учнів певної вікової групи. Співдружність мистецтв у навчально-виховному процесі буде доцільною лише тоді, коли кожний вид мистецтва збереже свою специфіку і форму художнього мислення. Якщо ця специфіка ігнорується, то взаємодія мистецтв порушується і втрачає педагогічну доцільність. Педагог повинен пам'ятати, що ефективність використання творів різних видів мистецтва визначається не кількістю звернень до художніх творів, а ступенем їх допомоги у заглибленні в художній зміст.

Окрім того, використання інтегрованих форм навчання передбачає обізнаність педагога у засобах виразності суміжних видів мистецтв. Особливо міцною є система взаємозв'язків між музикою та образотворчим мистецтвом, які оперують різними засобами виразності, але спрямовані на пряме чи опосередковане відображення об'єктивної реальності.

Підсумовуючи міркування над проблемами підготовки майбутніх фахівців до інтегративного викладання мистецьких дисциплін, також наголошуємо на специфічних вимогах до знань та умінь сучасного педагога, які втілюють теоретичні знання та практичні уміння, зокрема усвідомлення суті єдності змісту і форми творів мистецтва; знання жанрових та стильових особливостей видів мистецтва; знання основних форм та засобів виразності; уміння охарактеризувати жанр і форму конкретного твору; аналізу системи засобів виразності та її ролі в створенні художнього образу. До цих вимог слід додати й творчу активність педагога, його здатність до створення загадок та ігор, що стимулюють дитячу уяву, розвивають асоціативне мислення учнів, залучаючи їх зацікавленість до ігрової діяльності, читання казок і знайомства з оточуючим світом.

Список використаних джерел:

1. Асафьев Б. *Музыкальная форма как процесс*. Л.: Музыка, 1971. 376 с.
2. Бойко Є. Г., Рафальська О.О, Юхимович Г.П. *Інтегрований підхід до навчання в освітньому процесі* [Електронний ресурс]: Управління розвитком складних систем. 2019. Вип. 38. С. 92-97. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urss_2019_38_16
3. Бонфельд М. *Введение в музыковедение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 224 с.
4. Бонфельд М. *Анализ музыкальных произведений: Структуры тональной музыки*. Ч.1. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 250 с.
5. Брилін Е.Б. *Теорія і практика музично-творчого розвитку студентів мистецьких спеціальностей*: Навчальн-методичний посібник. Вінниця: Нова книга, 2019. 168 с.
6. Васильєва Л. *Особенности викладання інтегрованого курсу «Мистецтво(пізнавальна складова)» у вищих мистецьких навчальних закладах 1-2 рівня акредитації* [Електронний ресурс]: Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 9. С. 186-196. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_9_18
7. Верещагіна О., Маринчук Т. *Засоби музичної виразності та їх роль у процесі формотворення*: навчально-методичний посібник Вінниця, 2000. 91 с.
8. Вульчин М. Б. З. С. Пикулицька, Ю. Я. Деркач *Використання засобів наочності у процесі інтегрованого навчання на уроках у початковій школі* [Електронний ресурс]: Молодий вчений. 2019. № 6 (1). С. 76-80. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_6\(1\)_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_6(1)_19)
9. Дмитриева Л. *Детское музыкальное творчество как метод воспитания. Музыкальное воспитание в школе*. Вып.11. М., 1976. С. 71 – 86.
10. Дяченки Марина і Сергій. *Габріель і сталевий Лісоруб*. Пер. з рос. Наталі Брискіної. Вінниця, ПП «Видавництво «Теза»; «Соняшник», 2005. 96 с.
11. Іванчук М., Олійник М. *Розвиток особистісного потенціалу молодшого школяра в умовах інтегрованого навчання* [Електронний ресурс]. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2019. Вип. 26 (2). С. 254-259.
12. Мазель Л. *О системе музыкальных средств и некоторых принципах художественного воздействия музыки*. Интонация и музыкальный образ. М.: Музыка, 1965. С.225 – 264.
13. Мазель Л. *Проблемы классической гармонии*. М. Музыка, 1972. 313 с.
14. Маринчук Т.Т. *Підготовка майбутнього вчителя до організації інструментального музикування в початковій школі*: Навчально-методичний посібник. Вінниця, 2019. 95 с.

- 15.Маринчук Т., Поплавська Ю. *Граї, музико, граї!*: Навчально-методичний посібник. Вінниця, 2018. 138 с.
- 16.Мачинська Н. *Інтегрований підхід у навчанні школярів початкової школи: теоретична основа та практичний аспект* [Електронний ресурс]: Молодь і ринок. 2017. № 9. С. 31-36. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2017_9_7
- 17.Мішедченко В., Пішун С. *Музичне мистецтво в структурі інтегрованих занять в початковій школі* [Електронний ресурс]: Молодь і ринок. 2018. № 6. С. 50-54. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_6_11
- 18.Медушевский В. *О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки*. М.: Музыка, 1976. 254 с.
- 19.Павлюченко С. *Питання мелодики*. К.: Музична Україна, 1974. 42 с.
- 20.Падун Н. О., Падун А.О. *Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема* [Електронний ресурс]: Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. 2017. №2. С. 26–31. \Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspn_2017_2_6
- 21.Рудичик О. М. *Предметно-мовне інтегроване навчання як засіб підвищення мотивації до навчання* [Електронний ресурс]: Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. 2020. № 2. С. 116-121. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/punpu_2020_2_17
- 22.Тиц М. *О тематической и композиционной структуре музыкальных произведений*. К.: Музична Україна, 1972. 284 с.
- 23.Тюлин Ю. *Учение о гармонии*. М.: Музыка, 1966. 224 с.
- 24.Тюлин Ю. *Учение о музыкальной фактуре и мелодической фигурации*. М.: Музыка, 1976. 165 с.
- 25.Холопова В. *Вопросы ритма в творчестве композиторов XX века*. М., Музыка, 2003. 304 с.
- 26.Холопов Ю. *Гармония: Теоретический курс: учебник*. СПб.: Лань, 2003. 544 с.
- 27.Христов Д. *Теоретические основы мелодики: Исследование, перевод с болгарского, вступит. статья и коммент. Е. Абызовой*. М.: Музыка, 1980. 256 с.

4.3. Орф-педагогіка – інтегративна система музичного виховання.

Якщо ми говоримо про інноваційні форми та методи інтегрованого підходу до викладання мистецьких дисциплін, ми не можемо обійти увагою педагогічну концепцію музичного виховання баварського педагога Карла Орфа – Орф-педагогіку або Орф-підхід, як її ще прийнято називати.



Карл Орф (1895-1982) – баварський педагог і гуманіст, композитор, музикознавець і театральний діяч, автор всесвітньовідомої кантати «Карміна Бурана», народився та працював у Мюнхені, і практично все своє довге життя присвятив музичному вихованню підростаючого покоління. Його педагогічна концепція музичного виховання, яку він розробив спільно зі своєю колегою Гунільд Кетман ще у 20-х роках минулого століття, відома на увесь світ і має популярність не меншу, ніж музичні шедеври, які вийшли з-під його пера. Тобто ідеям Карла Орфа та Гунільд Кетман вже майже 100 років, але вони і досі не втратили своєї актуальності, а навпаки привертають до себе все більше і більше уваги і поповнюють величезний список своїх прихильників. Гуманістично-педагогічна спадщина Карла Орфа актуальна поза часом і продовжує впливати на педагогів та митців у всьому світі.

Цю інтегративну концепцію естетичного виховання було втілено у п'ятитомній збірці «Орф-Шульверк», що вперше побачила світ у 1932-1935 роках. Важливо розуміти, що ідеї, закладені у цих п'яти нотних збірках виходили далеко за межі загальноприйнятих на ті часи уявлень про педагогічні ідеї навчання та виховання. Вони засновані на характерних способах навчання у творчому середовищі і з часом стали запорукою розкриття художнього та педагогічного духу не лише у мистецькому середовищі. XXI століття значним чином актуалізувало потреби, які активно просуває та розвиває Орф-підхід. Необхідність пошуків

нових шляхів у розвитку сучасної педагогіки та психології спонукає звертати все більше уваги на педагогічні концепції, що передбачають стиль роботи та навчання у творчому процесі.

Карл Орф у «Шульверку» повертається до тих часів, коли музика існувала в єдності зі словом та рухом. Це своєрідна спроба відродити гармонійний синтез мови та руху, як одних з найважливіших праоснов музики, її першоджерел. Адже в давні часи музика, спів і танець не існували окремо. Всі мистецтва були частинами синкретичного цілого. Тому ідея інтеграції мистецтв не нова, їй, принаймні, три тисячі років ще з часів Древньої Греції. Отже, Орф-Шульверк - це практичний спосіб навчання та виховання через мистецтво та творчість, це синкретична система, яка базується на синтезі музики, слова і руху, втілена через призму інтеграції різних видів мистецтв. Ідеї Карла Орфа висвітлені в цій системі в трьох проекціях – дидактичній, інтегративній та соціальній. Отже, Орф-підхід завжди передбачає сукупність кількох видів мистецтв, що є досить актуальним у світлі сучасних поглядів на роль та місце мистецького виховання у концепції сучасної школи. Адже принцип інтеграції є необхідним і важливим у формуванні стратегії оновлення змісту освіти, організації навчально-виховного процесу на засадах особистісно-орієнтованого навчання й виховання. Творчий процес не може бути обмежений лише музикою або малюванням, також ми не можемо відокремити з нього й ритмічну та драматичну складову. Такий підхід є природним до дитячого світосприйняття, крім того він допомагає знайти найбільш ефективні шляхи для розвитку творчого потенціалу кожної дитини.

Концепція активної творчості в освітньому середовищі, що набуває все більшої популярності у наші дні, може боти розглянута як концепція, що співзвучна до завдань сучасної української педагогіки. Орф-підхід, з його прогресивними поглядами на роль та сутність мистецтва у життєдіяльності людини, може стати надійною основою для втілення завдань нової української школи.

Окреслюючи основи Орф-підходу для майбутніх вчителів, необхідно наголосити на їх тісному взаємозв'язку з основними *принципами* Орф- підходу. Ці принципи дозволяють розглядати будь-який творчий процес як діамант з багатьма гранями, кожна з яких відображає свій характерний спосіб навчання з його типовими особливостями, що є необхідними для втілення художнього та педагогічного бачення Орф-Шульверк. Слід зауважити, що ці принципи відповідатимуть стилю роботи та навчання за Орф-Шульверк лише за умови втілення їх у робочому процесі.

Один з основних принципів, говорить про *центральну роль людини* у творчому процесі. Дитина має зростати з відчуттям себе як творчої особистості, кожного разу знаходячи власні творчі втілення. Завдання вчителя полягають у тому, щоб ініціювати, ідентифікувати та допомогти втілити ці творчі прояви.

Ще один з принципів полягає у дотриманні відповідного *балансу між процесом та результатом*. На жаль, ми часто стикаємось з нівелюванням творчого процесу та підпорядкуванням усіх етапів творчої підготовки єдиній, і що найбільш небезпечно, заздалегідь обумовленій, кінцевій меті. Таке бачення протирічить самій ідеї творчого виховання, що покладена в основу Орф-концепції. Адже саме у процесі, через спілкування та співпрацю, експериментуючи та імпровізуючи, ми знаходимо шлях до власної творчості.

Чітке розуміння шляхів та напрямів втілення власних ідей набувається лише в процесі вільної творчості, і обумовлює отримання максимально якісного кінцевого результату. Важливо підкреслити, що гуманістична спрямованість, що закладена в Орф-підході, наголошує на особливій важливості якісного результату для кожної окремої людини чи спільноти.

Використання у процесі творчості простих та зрозумілих елементів, що спонукають та водночас допомагають у втіленні творчих ідей, додають адаптивності цьому підходу, адже завдяки цьому процес творчого музикування та імпровізації стає доступним

не лише музикантам. Варто звернути увагу на *специфіку інструментарію*, що використовується в орф-підході. Ідея створення елементарних інструментів мала на меті віднайти прості засоби для сумісної творчості, експериментів та імпровізації, які були б зрозумілими для кожної людини, навіть без музичної освіти. Ці інструменти мали відкрити шлях для вивільнення внутрішніх, часто навіть напівсвідомих, відчуттів людини на зовні. Завдяки специфіці та простоті, що закладена у саму сутність створення цих інструментів, вони здатні створювати неповторну атмосферу творчості, атмосферу успіху на різних рівнях сприйняття та проявів людської особистості, завдяки чому людина легко й охоче розкриває свої здібності. Цей фактор набуває неабиякої важливості, якщо розглядати ідею створення інклюзивного середовища, де кожен має можливість проявлятися лише на рівні своїх можливостей та вмій.

Обов'язково варто наголосити на ролі *експерименту та імпровізації* у творчому процесі. Саме це *докорінно* відрізняє Орф-підхід від більшості академічних підходів до вивчення мистецьких дисциплін у сучасній школі. Створення сприятливих умов до експерименту та вільної імпровізації дозволяє набутти принципово важливого: досвіду, і, головне, нової інформації, у контексті будь-яких дисциплін, не говорячи вже про мистецтво. Отже, ми можемо активувати природну потребу дитини до пізнання, спонукаючи до експериментів та імпровізації у межах творчого процесу, тим самим розвиваючи дивергентний тип мислення, який згодом поширюватиметься на інші види навчальної діяльності. Тож, розглядаючи Орф-підхід як засіб розвитку мислення, формування емоційно-вольових якостей, розвиток соціальних компетенцій ми можемо говорити про комплексний підхід до розвитку дитини творчими засобами. Такий підхід може виходити за межі елементарного музичного виховання, він може поширюватись на суміжні дисципліни, про що й наголошується в одному з принципів Орф-педагогіки.

За допомогою інтегративної складової, що покладена в основу Орф-підходу, ми можемо здійснювати цілеспрямований вплив на різні сенсорні системи, тим самим активуючи та спонукаючи до розвитку когнітивну та емоційно-вольову сфери. Разом з тим ідея *інтегративності Орф-підходу* перегукується з інтегративністю освітнього середовища, яке по своїй сутності є мультимодальним та мультисенсорним. Часто саме з цим фактором пов'язані складності адаптації у дітей, особливо це стосується молодших школярів. А оскільки середовище є одним з найпотужніших активаторів пізнавальних процесів, творчість, зокрема Орф-концепція, може бути використана як активний засіб, спрямований на розвиток таких психічних процесів як сприйняття, увага та мислення. Отже, Орф-підхід, з його спрямованістю на мультимодальну діяльність, де в одному творчому процесі поєднуються музика, інструментальна гра, танок та соціальна взаємодія, як на вербальному так і на невербальному рівнях, безперечно сприятиме не лише загальному розвитку, а також розвитку адаптаційних механізмів.

Говорячи про мультимодальність та інтеграційні властивості Орф-підходу, варто наголосити на системності цього підходу, завдяки якій і досягається збалансованість всередині процесу. Ця збалансованість вкрай важлива, адже дозволяє структурувати різні елементи за певною ознакою.

Соціальний вимір освітнього процесу є ще одним з важливих принципів Орф-підходу. Цей принцип об'єднує різні фактори, що впливають на процес набуття нової інформації в цілому. Центральними постулатами цього принципу є *навчання в дії* та *навчання один від одного*, що значно розширює межі процесу пізнання, впливаючи на мотивацію, стимулюючи соціальну активність та розвиваючи такі якості як ініціативність та відповідальність.

Творчий процес, побудований за принципами Орф-підходу, відбувається у тісній комунікації з однолітками. Такій підхід дозволяє впливати не лише на розвиток музичних та творчих

здібностей, а й створювати передумови для розвитку таких важливих для молодшого шкільного віку особистісних якостей як рефлексія, довільність та внутрішнє планування.

Під час соціальної взаємодії, що в Орф-підході часто називається «елементарне музикування та танок», у творчому процесі формуються нові знання та вміння, відпрацьовується безліч соціальних та комунікативних навичок. Ну і, звичайно ж, процес, центрований на творчих проявах кожного учасника, створює неповторну атмосферу радості та впевненості у своїх можливостях і, безперечно, має неабиякий вплив на формування самооцінки.

Якою особистістю на вашу думку має бути майбутній вчитель? Людина, яка працюватиме з дітьми? Творчою, креативною, гнучкою та лабільною, впевненою у собі та емоційно врівноваженою, вміти орієнтуватися в будь-якій ситуації, життєвій чи педагогічній, вміти знайти творчий напрямок, родзинку в будь-якому навчальному процесі. Творчий педагог здатен виховати творчий початок у дитині, адже навчити творчості нетворчими методами неможливо. Усі ці якості людина може набути завдяки правильно організованім Орф-заняттям з дотриманням усіх вищезазначених принципів.

Важливо зауважити, що усі вище перераховані принципи самі по собі не є унікальними. Використання багатьох з них є характерним для різних напрямків гуманістичної педагогіки та психології, але саме дотримання сукупності цих принципів по відношенню до творчого процесу музикування створює ту саму унікальність, яка вирізняє Орф-підхід від інших творчих підходів до викладання мистецьких дисциплін. Тож, Орф-концепція, з її унікальним підходом до особистості, ролі та місця творчості може бути у повній мірі втілена та пристосована до сучасних потреб нової української школи.

Важливою передумовою для втілення Орф-підходу у сучасній українській освіті є підготовка спеціалістів, які б на собі відчули його вплив, мали можливість на практиці зануритись у творчу атмосферу імпровізації, музики і танцю, та віднайти свій особистий

шлях до розуміння творчості та глибини Орф-підходу, аби потім усвідомлено використовувати його у професійній діяльності. Саме у такій послідовності ми вважаємо за потрібне впроваджувати Орф-підхід для майбутніх викладачів. Отже, необхідні компетенції мають бути сформовані за загальними принципами Орф-концепції. Саме ці принципи наголошують на тому, що *практика має передувати теорії*, а матеріал має подаватися за принципом *від простого до складного*.

Говорячи про загальні професійні компетенції, якими мають оволодіти майбутні викладачі початкових класів, спробуємо проаналізувати доцільність Орф-підходу, поділивши ці компетенції на три групи: мериторичні (які стосуються змісту предмету, що викладається), навчально-методичні (які концентруються на праці вчителя та учня), та виховні (які стосуються різних способів впливу на учня).

Тож, формування мериторичних компетенцій так чи інакше призводить нас до теми розвитку творчого потенціалу вчителя. Слід відмітити, що творчий процес, побудований за принципами Орф-підходу, не завжди передбачає професійне володіння музичним інструментом чи наявність професійної музичної, хореографічної чи художньої освіти. Безперечно, такі вміння стануть у пригоді, але значно важливіше буде оволодіти навичками імпровізації та композиції, хоча б на початковому рівні. Саме тому у процесі опанування студентами Орф-підходу використовуються елементарні інструменти Орф-оркестру. Унікальність цих інструментів полягає в тому, що вони є найбільш підходящими для імпровізації та створення власної музики, і їх можуть використовувати спеціалісти, які не є музикантами за освітою.

Розвиток навчально-методичних компетенцій за принципами Орф-підходу, в першу чергу, вбачається у співпраці між всіма учасниками творчого процесу, в якому постійно змінюються ролі. Де інтерперсональні компетенції, серед яких особливе місце займають комунікаційні, спрямовуються на всіх учасників процесу.

Ця композиція вміщує в собі як мелодичну основу, так і руховий компонент (у тексті пісні озвучується конкретна дія – «заплетемо», «підемо»), тож цікаво буде розглянути декілька варіантів роботи в контексті Орф-підходу. Основний фокус ідеї даної моделі буде спрямовано на рух та сенсорні відчуття. Імпровізаційність і творчий компонент буде невід’ємною складовою на усіх етапах роботи над композицією.

Учасникам пропонується послухати мелодію пісні «Шум» із заплющеними очима та знайти можливості руху в цій моделі, що пропонуються текстом.

Ці два варіанти руху (*заплести/підти*) ми можемо розглядати як контрастні варіанти руху:

- *Підти* - рух з переміщенням у просторі (locomotion) – загальний простір;
- *Заплести* - рух без переміщення у просторі (nonlocomotion)¹ – власний простір.

Повторно прослуховуючи пісню пропонуємо приєднатись до музичної частини композиції, шукаючи власні варіанти руху у загальному та у власному просторі. Це можна робити у вільній формі, тобто змінювати варіанти руху locomotion/ nonlocomotion тоді, коли учасник відчує у цьому потребу, а можна подавати сигнал для зміни за допомогою музичного інструмента, наприклад, барабана або трикутника.

Учасники певний час експериментують, чергуючи рух у загальному просторі з рухом у власному просторі, шукають різні варіанти рухів. Пропонуємо кожному сфокусуватись на певному характерному русі, що був знайдений внаслідок творчого експерименту, потім пропонуємо відтворювати його у різний спосіб:

- змінюючи амплітуду руху (велика/маленька);

¹Рух з переміщенням у просторі (locomotion)* використовуючи у категорії Лабан-аналізу відмічаємо як locomotion.

- змінюючи швидкість руху (прискорюватись/заповільнюватись);
- змінюючи площину відтворення рухів (верхня/середня/нижня) тощо.

Далі пропонуємо учасникам попрацювати в парі (парна взаємодія). Кожен учасник пари по черзі презентує партнеру знайдені варіанти рухів, а партнер має їх відтворити, віддзеркалити. Варто це робити під музику, пісня може звучати на даному етапі і без слів, педагог може відтворювати голосом лише мелодію, розподіливши її на невеликі шматочки – такти, або фрази. Перший учасник пари, поки звучить перший такт або фраза, презентує свій рух іншому учаснику, другий має цей рух відтворити, віддзеркалити, поки звучатиме друга фраза або такт, потім вони можуть помінятися ролями. Зміна ролей може відбуватися на кожен такт або фразу, а може на заспів-приспів. Можна заглибити цей процес, додавши до рухів якісь допоміжні засоби – різнокольорові стрічки, хустинки, шматки тканини, тощо.

Наступним видом взаємодії може бути робота в малих групах. Учасники комунікують, експериментують, шукають найбільш, на їх думку, вдалі варіанти рухів у двох просторових проекціях (загальному та власному просторі), використовуючи результати власних експериментів з амплітудою, швидкістю, площинами, тощо. Пропонуємо групам сфокусуватись та зафіксувати один чи кілька варіантів руху, що були знайдені в результаті творчої комунікації в малих групах у вигляді короткої рухової зв'язки. Отже, кожна група створює власну рухову композицію у якій працює з двома контрастними варіантами руху.

Наприкінці роботи кожна група (наприклад, їх буде 3) представляє свій варіант композиції у формі невеличкого перфомансу. Його приблизна структура може бути такою: викладач співає пісню «Шум» та акомпанує собі на музичному інструменті, почавши з невеличкого інструментального вступу (програшу), який слугуватиме сигналом, що одна зв'язка закінчилась і зараз має бути наступна, групи домовляються між собою в якому порядку вони

презентуватимуть свої рухові зв'язки, тож *інструментальний програш – спів+1 група – інструментальний програш – спів+2група–інструментальний програш–спів+3група – інструментальний програш*. У якості завершення процесу пропонуємо рефлексивне обговорення учасниками їхніх особистих творчих знахідок.

Ця тема може «жити» далі у багатьох творчих мистецьких формах. Можна запропонувати учасникам відтворити на папері те, що вони щойно робили тілом, намалювати рухи, які вони винайшли. Кожен малює свій варіант руху на окремому аркуші (малювати будемо під виконання пісні), використовуючи олівці чи фломастери, воскову крейду або фарби, а потім розкладаємо усі малюнки у просторі так, щоб кожен учасник міг їх роздивитися і обрати собі той, який сподобався найбільше. Учасники зупиняються біля обраних малюнків (можливо біля одного малюнка зупиниться не один, а кілька учасників), уважно роздивляються їх і намагаються уявити, який рух «зашифрований» у цьому малюнку, намагаються відтворити цей рух за допомогою власного тіла, а автор малюнка потім каже, чи вгадали його рух. Якщо якісь малюнки залишилися без відтворення, обов'язково пропонуємо «розшифрувати» і їх теж, нехай усі запропонують свої версії. Потім можна зробити з малюнків велику доріжку, кожен автор стане біля свого малюнка і станцювати цей ланцюжок один за одним, виконуючи тільки один невеличкий рух.

На наступному етапі можна поговорити про фольклорну складову даної композиції, розповісти про те, що для наших предків «шум» був ніби духом природи, духом лісу, що він допомагав закликати гарну погоду і тепло після довгої зими. Розповісти про древню традицію «заплітати шума», для чого це робилося і яким чином.

Почати можна з обговорення поняття «шум» як такого, що коли ми приходимо до лісу ми чуємо купу звуків одночасно: спів пташок, шум вітру, тріскіт гілочок, шурхотіння листя, кумкання жабки, стукіт дятла, стрекотіння цикад тощо. І з цих звуків

складається поняття «шум». Спробувати усі їх зімітувати голосом і рухами тіла. Наприклад, як звучить вітер? А чи можна показати як вітер рухається? Як звучить і рухається легкий вітерець? А як звучить і рухається сильний вітер? Дати учасникам можливість для експерименту з явищами природи, лісовими жителями, обрати з них кілька найяскравіших, використовуючи результати їх експериментів з голосом та рухами, наприклад, взяти в роботу вітер, шум листя, пташиний спів, стукіт дятла, кування зозульки, кумкання жабки. Далі запропонувати учасникам таку форму роботи, коли звучить музика (викладач буде співати пісню «Шум» зі словами чи без слів) наше природне явище чи лісовий житель рухається без звуку, а коли музика зупиняється, природне явище чи лісовий житель припиняє свій рух і починає звучати. Можна задалегідь домовитися про черговість «лісового наповнення», або педагог сам обиратиме що за чим, вигукуючи вголос «вітер», «дятел» тощо. Потім можна зробити зворотню версію, коли звучить музика, учасники «звучать» у статиці, коли музика припиняється, учасники починають рух без звуку.

На наступному етапі, пропонуємо учасникам зробити те саме, але обравши для себе щось одне: або вітер, або пташку, або жабку тощо, «позвучати» із заплющеними очима, а потім, так само із заплющеними очима, почати рухатись у просторі не припиняючи звучати. Спробувати почути і знайти своїх «родичів»: жабок, пташок, вітерців тощо, об'єднатися у групи. Кожній групі пропонується знайти музичні інструменти, якими можна було б її озвучити, тож учасники мають поекспериментувати зі звучанням музичних інструментів, шукаючи те, що найбільше підходить до їхнього явища чи лісового жителя. Тут у нагоді стануть всі можливі інструменти, які є в наявності. Якщо учасників дуже багато, можна розділити кожену групу навпіл і запропонувати одній половинці відтворювати звук, а другій – відтворювати рух, використовуючи для цього додаткові матеріали (тканину, хустинки, стрічки, аркуші паперу, целофан тощо). Знову ж таки, наприкінці роботи кожна група (наприклад, їх буде 4) представляє свій варіант композиції у

формі невеличкою перформансу. На цей раз структура може бути такою:

А – звучить пісня, під час якої одна частина 1-ї групи відтворює свою рухову композицію, В – пісня закінчилась і в цей час інша частина 1-ї групи відтворює свою звукову композицію, і так, поки усі 4 групи не покажуть свої творчі напрацювання.

А яким чином наші предки «заплітали шума» під цю фольклорну композицію? Може, ходили лісовими стежками і просили при цьому «шума», щоб допоміг їм закликати весну? Можна намалювати ці лісові стежки задалегідь і роздати учасникам, щоб вони, слухаючи пісню, пройшли стежку від початку до кінця пальчиком однієї руки, а потім пальчиком іншої, а потім обома одночасно, стимулюючи обидві півкулі мозку. Потім помінялися з сусідом малюнками, бо малюнки усі різні (рис. 4.1.).

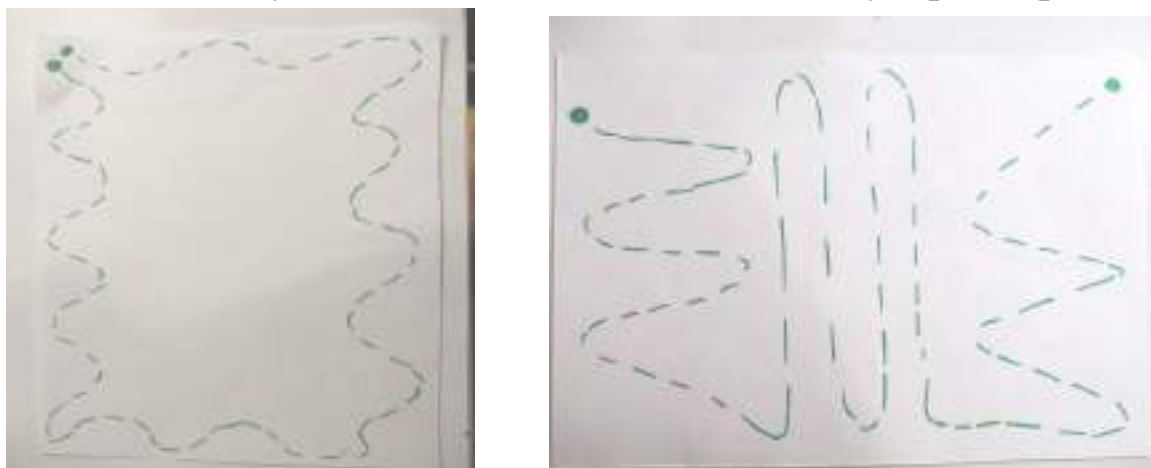


Рис. 4.1. Зразки малюнків до фольклорної композиції «Шум»

А чи зможуть учасники відтворити намальовані стежки в просторі класу? Варто спробувати. Співаємо і йдемо по стежці, тримаючись за руки. Нехай кожен учасник спробує заплести шума за власним узором. Потім свої узори можна намалювати. А потім можна розгорнути величезне паперове полотно і намалювати там свої стежки. Нехай усі малюють одночасно. В тому, що вийшло обов'язково з'являться якісь нові образи, які варто розфарбувати, перетворивши їх на прекрасні картини, на витвори мистецтва.

Оркестр. Звичайно ж, ця частина можлива за наявності Орф-інструментарію, тобто мелодійної перкусії: ксилофонів, металофонів, гlockenspielей, чаймбарів або бумвокерсів чи дзвоників. На цих інструментах грається гармонія, і вони зручні тим, що розбираються на частини, тобто з будь-якого інструменту можна забрати непотрібні на даний момент пластини-ноти, залишивши тільки потрібний акорд. Так учасник процесу не зіб'ється, не зіграє фальшиво і, таким чином, буде знаходитись в постійній атмосфері успіху під час музикування. Інструменти з потрібними акордами розкладаються по колу для кожного учасника процесу. Чому саме коло? Тому, що цей найбільш зручна формація, завдяки якій кожен учасник добре бачить кожного.

У пісні, ноти якої подано в цій моделі достатньо проста гармонія. В ідеалі в акомпанементі має бути три акорди: до мажор, фа мажор і соль мажор. Вони змінюються на кожний такт. Можна поділити учасників на 3 групи, і кожна група гратиме свій акорд у певний момент.

1 такт - Ой, нумо,- до мажор

2 такт – нумо, – фа мажор

3 такт – заплетемо – соль мажор

4 такт – шума - до мажор

5 такт – Шума запле – до мажор

6 такт – темо – фа мажор

7 такт – гуляти ні - соль мажор

8 такт – демо! – до мажор

В принципі, для спрощення ситуації можна залишити лише один акорд (до мажор), враховуючи кількість інструментів та кількість учасників, і грати всю пісню на цьому акорді, гармонія не дуже від цього постраждає. Якщо у вас учасників багато, а інструментів ні, достатньо дати кожному по 1 ноті в акорді. Спочатку варто просто пограти гармонію під спів викладача, щоб відчути, як правильно тримати палички та з якою силою видобувати звук. Потім учасники співають та акомпанують собі на музичних інструментах. Можна поєднувати різні варіанти: спів +

інструментальний акомпанемент чергувати з суто інструментальною частиною (проспівуючи в цей час мелодію про себе), або іноді «вимикати» та «вмикати» деякі музичні інструменти, приміром, залишити лише ксилофони, потім доєднати металофони і чаймбари, а ксилофони «вимкнути» тощо. Якщо ми говоримо про Орф-підхід, то у фінальній частині варто об'єднати усі використані форми роботи у єдиний перфоманс. Тобто, одна група – оркестр, друга створює рухову імпровізацію, третя імітує звуки лісу, «шум». Для такого перфомансу підійде музична форма рондо, де пісня буде рефреном, до якого можна додавати будь-які частини, нашаровувати і комбінувати їх так, як вам підкаже ваша творчість.

Більшість учених пов'язує теоретичні основи освітнього процесу з інтелектуальною сферою особистості. Безумовно, якість знань залежить від характеру інтелектуальної діяльності і мислення. Потрібно відзначити, що емоційний аспект не завжди привертає увагу теоретиків-методистів і педагогів-практиків. З цього виникає проблема гармонізації інтелектуального й емоційного в структурі освітнього процесу і підготовки майбутніх педагогів.

Останнім часом інтерес до цієї теми значно збільшився, хоча вона й досі не отримала належного висвітлення в науковій літературі. Тож залишаються актуальними такі питання:

- визначення ролі емоційного інтелекту в професійній підготовці майбутніх педагогів,
- обґрунтування необхідності гармонізації емоційного розвитку з інтелектуальною складовою навчання;
- створення передумов для розвитку саме емоційного інтелекту на етапі підготовки спеціалістів НУШ як складової, що часто нівелюється у цьому процесі;
- визначення засобів та інструментів, що ефективно впливатимуть на розвиток емоційного інтелекту.

Простір Орф-педагогіки – найкраща платформа для розвитку усіх цих якостей особистості. «Простір Орф-педагогіки вільний і

безоцінний. Тут важливий кожен прояв творчості, де «все може бути усім» - можна малювати звуки і танцювати малюнки, озвучувати вірші музичними інструментами і вчитися слухати тишу»[9].

4.3.1 Використання Орф-підходу в інклюзивному середовищі

Основним поштовхом до адаптації Орф-підходу у роботу з людьми з інвалідністю стала ідея інтеграції у творчому середовищі, яка надає можливості залучити до процесу кожного учасника, незалежно від його вмінь та фізичних можливостей. Ця ідея вперше була висунута Вільгельмом Келлером, визначним німецьким композитором та музикознавцем. Розвиток цієї ідеї став логічним продовженням гуманістичного підходу до освітнього та розвиваючого середовища, що були започатковані Карлом Орфом та Гунільд Кетман. Основні ідеї, які пропагує Орф-підхід, стосуються творчого світосприйняття, формування творчого світогляду та розвитку людського потенціалу за рахунок розкриття особистої творчості. У багатьох своїх працях Карл Орф наголошує, що творчість має бути покладена в основу ефективного розвиваючого процесу для того, щоб допомогти максимально розкрити ресурси особистості.

Тож, цілком логічно, що інтегративні ідеї творчості, як живого процесу, що не є чимось сталим та однорідним, які були майстерно підмічені Карлом Орфом, згодом набули потужного розвитку у працях його послідовників. Вільгельм Келлер, зокрема, став тією визначною людиною, яка розпочала розвиток цього напрямку в інклюзивному середовищі та в роботі з людьми з інвалідністю.

Кожна людина може навчатися та отримувати досвід – така ідея була покладена в основу створення Орф-Шульверк. Як стверджує відома дослідниця творчості Орфа та Кетман, практик з величезним досвідом роботи з людьми з інвалідністю Ширлі Салмон, ідеї, покладені в основу Орф-Шульверк, не мають щільної

взаємопов'язаності суто з музичним досвідом. Вона припускає, що досвід сумісної творчості Орф-Шульверка не обмежується суто музичними цілями, на кшталт, розучування пісень та супроводу до них. Велике значення, на думку Ширлі Салмон, має так зване розширення сприйняття, тренування рухової активності, усвідомлення тілесності, розвиток соціальних навичок тощо. Тож, розглядаючи поняття «отримання досвіду» в рамках використання Орф-підходу в роботі з людьми з інвалідністю, актуальності набуває твердження про важливість розвитку індивідуального досвіду та інтересів особистості. Такий погляд на розуміння поняття «досвід», що пропонує Орф-Шульверк, безперечно вміщує в себе і музичний досвід, але не обмежується лише ним. І це дозволяє нам розглядати Орф-підхід як дієвий механізм розвитку особистості в умовах інклюзивного середовища.

Для того щоб на практиці показати принцип дії Орф-підходу в інклюзивному середовищі, потрібно розглянути кілька важливих компонентів, які безпосередньо стосуються питання інтеграції в Орф-підході.

Явищу інтеграції та її проявам у творчому процесі, зокрема побудованому за принципами Орф-підходу, зазвичай притаманні дві риси: багаторівневність і трансформаційність. Але яким чином ці дві риси проявляються у процесах зокрема елементарного музикування, або креативного руху, або у театралізованій діяльності, і у чому саме полягатиме процес інтеграції? Яку цінність становитимуть ці інтеграційні процеси в інклюзивному середовищі?

Саме поняття інтеграція вказує на поєднання та взаємопроникнення певних елементів, тож поєднання в одному дійстві музики, руху та слова передбачають інтеграцію цих трьох складових. Таким чином, можемо зробити висновок, що інтегративність є однією з характерних рис Орф-підходу, завдяки чому ми можемо бачити багаторівневе поєднання цих трьох елементів і у театральній постановці, і у танцювальній або оркестровій частині заняття. Кожне заняття буде мати свою

спрямованість, але спільним об'єднуючим фактором для кожного з них буде інтегративність у використанні трьох складових (музики, руху та слова). Такий інтегративний погляд на творчий процес надає значно більших можливостей для включення учасників у процес та віднаходження унікального прояву кожного учасника. У межах одного процесу ми можемо поєднувати музику і рух, слово та візуальне мистецтво. Ці можливості не лише розширюють та збагачують сам творчий процес, такий підхід надає змогу максимально ефективно приєднувати до процесу кожного учасника, враховуючи його власні потреби та можливості. Це надзвичайно важливо, якщо ми говоримо про інклюзивне середовище.

Але поєднання цих трьох елементів в одному дійстві не є єдиною ознакою інтегративності Орф-підходу. Ще однією ознакою є багаторівневність проявів у груповому творчому процесі. Ця ознака витікає з самої ідеї використання Орф-підходу в роботі з людьми з інвалідністю. Працюючи в інклюзивному середовищі, ми, як правило, стикаємося з різнорівневними групами, де учасники мають різний рівень розвитку та фізичних можливостей, різний рівень знань, вмінь та підготовки. Таким чином, поєднуючи ці ознаки, ми отримуємо творчий процес, який завжди інтегруватиме кілька елементів на різних рівнях прояву.

Отже, творчий процес, побудований за принципами Орф-підходу, завжди буде містити в собі, по-перше: інтеграцію різних елементів (музика, рух, танок); по-друге: інтеграцію різних рівнів прояву учасників (від аматорського до високопрофесійного). Під елементами маються на увазі, наприклад, тілесні рухи або слова чи, навіть, окремі звуки, але рівень їхнього прояву може інтегрувати різні рівні включення учасників, від частково усвідомленого до високохудожнього. Наприклад, в одному спільному процесі у різних учасників один і той самий рух може проявлятися по-різному: в одних – в частково усвідомлених ситуативних рухах, що матимуть пре-ритмічну природу, у інших – у формі свідомої

танцювальної імпровізації чи навіть сталої хореографічної композиції.

Звучання також може мати різні рівні прояву: від пре-мелодії та пре-ритму до свідомої імпровізації та відтворення мелодії голосом чи на інструменті.

Щодо словесного відображення, ми також можемо спонукати учасників проявлятися на різних рівнях, починаючи з ігор з вигаданими, неіснуючими словами, ніби розмовляючи на «тарабарській» мові, до поезії та театральної декламації. Варто зазначити, що найпростіші словесні ігри також базуються на активації пре-ритмічного та пре-мелодичного чуття.

Варто зазначити, що ідея інтеграції в Орф-підході, а особливо в роботі з людьми з інвалідністю, пов'язана, в першу чергу, не з розвитком, зростанням та просуванням від одного рівня до іншого, хоча і це, безперечно, є важливим, Ідея, що була висунута Карлом Орфом, а потім розроблена Вільгельмом Келером, говорить про поєднання в одному процесі учасників, які матимуть змогу вільно проявлятися на різних рівнях. І рівень будь-якого прояву залежатиме від можливостей кожного окремого учасника. Саме це розуміння дозволяє об'єднувати в одній групі людей з інвалідністю, що мають досить обмежені рухові можливості та нормотипових людей, навіть професійних виконавців. Завдяки втіленню ідеї багаторівневості, кожен учасник групового творчого процесу зможе проявитись на тому рівні, який йому буде доступний на даний момент.

Тож, важливо розуміти, що у роботі з інклюзивною аудиторією усі ці рівні можуть бути присутніми в одному творчому дійстві, бо багаторівневості полягає у самій суті Орф-підходу і не може бути відокремлена від нього, адже це є його характерна ознака.

Щодо трансформаційності творчого процесу, варто наголосити на тому, що вона тісно пов'язана з багаторівневістю. Цей взаємовплив створює умови для трансформації самого *творчого процесу*, а також *групи та кожного учасника особисто*.

Поєднання великої кількості різного досвіду в одному процесі розширює межі *самого процесу*. Кожен учасник привносить своє бачення, свою ідею, що трансформує сам процес, додаючи йому варіативності та багатогранності. Трансформаційність процесу призводить до неможливості його репродукування. Кожного разу цей процес, навіть за умови участі одних і тих самих учасників, використання одних і тих самих тем та інструментів буде призводити до абсолютно нового результату, адже ідея продуктивності глибоко вкорінена в Орф-підході. У такому процесі відбувається постійний взаємообмін досвідом, як вербальним так і не вербальним, що запускає трансформаційні процеси не лише кожного окремого учасника а й *групи* в цілому.

Атмосфера прийняття та підтримки, довіри та безпеки, що створюється у правильно організованому творчому просторі, спонукає учасників проявлятися тут і зараз на тому рівні, який на даний момент є комфортним та можливим для кожного. Різномірні прояви значно збагачують процес, роблять його більш цікавим та насиченим. Це спонукає учасників рухатись до нового досвіду, та активує внутрішні трансформаційні процеси *кожного учасника*. Ми ніколи не можемо сказати наперед, як виглядатиме кінцевий результат процесу, так би мовити «продукт спільної творчості»: чи то буде ігрове дійство, чи музичний твір, чи танок, чи вистава. Ми можемо планувати та підштовхувати процес у тому чи іншому напрямку, але ми маємо усвідомлювати, що він розгортатиметься за своїми власними правилами творчості та свободи творчих проявів. Отже, педагог має бути достатньо гнучким, щоб дозволити процесу розвиватись та трансформуватись в залежності від потреб учасників.

Творчий процес, побудований за принципами Орф-підходу, як вже загадувалося вище, розширює, в першу чергу, можливості самих учасників, допомагає їхньому особистісному зростанню, сприяє розвитку різного роду навичок, які, в свою чергу, і спонукають творчий процес, і водночас активно розвиваються в ньому. Це навички соціальної взаємодії, спілкування,

взаємодопомоги, толерантного ставлення один до одного. Також варто відмітити і можливості, що надає цей підхід зокрема для розвитку емпатії та навичок емоційного регулювання, для активації адаптаційних механізмів та координування своїх дій. Адже Орф-підхід використовує музику, ритм, тілесні форми взаємодії, а це саме ті інструменти, що мають активний вплив на рівні психоемоційного сприйняття та прояву.

Звісно, ми говоримо також і про тілесний та фізичний розвиток. Ця тема не може бути відокремлена у творчому процесі, бо людина – це тілесна істота, яка «живе» у своєму тілі. Тож, будь-які навички (інтелектуальні, емоційні або фізичні) тісно пов'язані між собою, і процес інтеграції нового досвіду завжди має певне відображення у будь-якій з них. Виходить, що ми можемо спонукати інтелектуальний та емоційний розвиток, розвиваючи фізичні навички і навпаки.

Візьмемо, наприклад, координацію, яка, в першу чергу, має рухову природу, але так чи інакше цей фізичний процес має своє відображення у мисленні, мовленні, та інших психоемоційних процесах. Тож, стимулюючи розвиток фізичної координації, ми створюємо підґрунтя, яке сприятиме розвитку емоційного регулювання, що, у свою чергу, позитивно відобразатиметься на розвитку навичок соціальної взаємодії.

Отже, на завершення варто зазначити, що ідея інтеграції була закладена в Орф-підході від самого початку, але, саме у роботі з групами людей з інвалідністю, набула потужного розвитку, адже вона дозволила об'єднати в одному творчому процесі людей з різними рівнями можливостей. А Орф-підхід, і саме його інтегративна складова, може надати багатьох інструментів сучасним вчителям, психологам, вихователям, і взагалі будь-яким спеціалістам у сфері розвитку та виховання для створення комфортного інклюзивного середовища у закладах освіти.

пробудження, вмивання та одягання, сніданок, збирання до школи, дорога до школи.

Етап 1.

Обираючи будь яку тему пропонуємо учасникам спочатку зосередитись на діях та візуальних образах, що притаманні тому чи іншому процесу:

- ✓ імітаційне повторення рухів за вчителем – тілесна активізація;
- ✓ називати процес, що імітує вчитель: потягується, встаючи з ліжка, вмивається, їсть, одягається, визирає у вікно, відчиняє вікно;
- ✓ супроводжувати процес, що імітує вчитель відповідними звуками.

Для розвитку ідеї корисно буде запропонувати учасникам мінятись місцями з вчителем, демонструючи свій варіант «ранкових справ», у той час як інші учасники будуть активно віддзеркалювати їхні дії. Цей процес допомагає швидко залучити учасників до активної взаємодії один з одним.

Етап 2.

Презентація основної ідеї, у нашому випадку це смислове наповнення, що закладено у змісті пісні. Основні образи: чудовий літній чи весняний ранок, сонце, вид з вікна, квіти.

На цьому етапі важливо візуалізувати тему, поставивши на видне місце букет квітів, як приклад, або яскраві предмети, що символізуватимуть квітковий букет.

Проговорюємо слова супроводжуючи їх відповідними рухами:

- «А на вулиці чудовий ранок» – відкриваємо вікно;
- «За вікном так гарно світить сонце» - підставляємо різні частини тіла під сонячні промені;
- «Назбираю квіточок духмяних» - імітуємо збирання квітів (буде доречним дати кожному учаснику можливість понюхати квітку та доторкнутись до неї);
- «І поставлю друзям на віконце» - уявне дарування квітів.

Етап 3.

Розробка основної теми – робота з елементами.

Групова взаємодія – учасники отримують від ведучого «подарунок» – кольорову хустинку.

Введення елемента 2.

Учасникам пропонується в будь який спосіб імпровізувати з матеріалом: підкидати, ховатись, дмухати на хустинки, досліджуючи власні можливості взаємодії з матеріалом. Процес супроводжується акапельним співом 2 елемента композиції. Учасники можуть підспівувати за бажанням.

Введення елемента 1.

Учасники збираються в коло та починають ритмічну ходу по колу – як музичний супровід використовуємо *елемент 1*.

Глибинне пропрацювання елементів 1 та 2 відбувається за рахунок постійної зміни фокусування учасників на різних завданнях. Пропонуємо учасникам розійтись у просторі та рухатись кожен у своєму напрямку, приєднуючись до ритмічної складової *елементу 1*. Учасники можуть робити будь-які притупування чи підхлопування або просто рухатись у ритмі пісні (елемент 1), яку співає ведучий.

Цей етап роботи може бути використаний як ефективний засіб залучення учасників до соціальної взаємодії різного рівня, що лежить в основі роботи інклюзивної групи. Учасники можуть просто рухатись один поміж одного, фокусуючись на власному завданні (ритмічне відтворення мелодії), а можуть вдаватися до невербального спілкування: погляди, дотики, фізичне наближення чи віддалення один від одного. Ведучий має регулювати та скеровувати рівень соціального залучення в залежності від фізичних можливостей учасників.

Далі об'єднуємо 1 та 2 елементи композиції, створюючи на їхній основі просту структуровану форму танцювально-рухової взаємодії. Під час звучання елемента 1 учасники мають вільно рухатись у просторі, під час звучання елемента 2 – взаємодіяти з партнером. Для цього етапу необхідно, щоб учасники могли вірно

ідентифікувати елементи мелодії (відрізнити елемент 1 та 2) та свідомо інтерпретувати ці елементи у якості невербальної інструкції до дії. Ведучий може допомогти учасникам, створюючи до акапельного виконання 1 та 2 елементу контрастний акомпанемент, наприклад, для елемента 1 обрати клавеси, а для елемента 2 - дзвоники.

Взаємодія з партнером може варіюватись за рівнем складності, головне, щоб рівень взаємодії був доступний усім учасникам. Варіанти взаємодії:

- ✓ учасники взаємодіють у парах та вільно рухаються, використовуючи хустинки у якості посередника у комунікації;
- ✓ учасники по черзі віддзеркалюють рух один одного;
- ✓ учасники створюють контрастний образ один одного: великий – малий, швидкій – повільний, рух вгору – рух вниз, тощо.

Введення елемента 3.

Ведучий починає нову мелодичну лінію (елемент 3) та спонукає усіх учасників зібратись у коло. В залежності від можливостей учасників, ведучий пропонує імпровізаційну взаємодію всіх учасників. Взаємодія може бути побудована на імітації одного з учасників цілою групою, або ж, якщо рівень взаємодії дозволяє, вільну імпровізацію в загальному колі. В кінці взаємодії учасники викладають хустинки, створюючи візуальну кольорову композицію, як символ творчого групового процесу.

Поєднання елементів та створення загальної композиції.

В загальному колі учасникам пропонується зафіксувати елементи рухової взаємодії що супроводжуються елементами 1,2,3.

Елемент 1 – ритмічний рух (ритмічні кроки або плескання). Рух скеровується ведучим і залежить від рухових елементів, що були винайдені учасниками на початку роботи з елементом 1. На цьому етапі важливо зафіксувати та структурувати певний елемент, що надалі буде відповідати мелодії елемента 1.

Елемент 2 – парна взаємодія. По аналогії з елементом 1 ведучий має обрати найпростіший рівень взаємодії, що був притаманний парній роботі та зафіксувати його для усієї групи. Наприклад учасники у парах мають обмінюватись своїми хустинками.

Елемент 3 – групова взаємодія. По аналогії з 1 та 2 елементами учасникам пропонується імпровізована структура взаємодії з хустинками у загальному колі.

Робота у малих групах.

Учасники діляться на декілька груп і кожній групі пропонується створити власний варіант невеличкого танцю, з урахуванням та внесенням до композиції тих особливостей, що є важливими для учасників кожної окремої групи. Як варіант можна запропонувати використовувати чи не використовувати хустинки, обрати хустинки одного чи навпаки різного кольору, додати вигуки чи прискорити швидкість, співати мелодію самостійно або попросити ведучого про інструментальний супровід.

Етап 4.

Презентація фінальних композицій групами. Кожна група у певній послідовності представляє свою композицію для інших учасників групи.

Етап 5.

Це завершальний етап, на якому відбувається інтеграція досвіду всього процесу, що може бути представлена у різний спосіб. Наприклад, учасники можуть викласти хустинки у формі букету квітів, як символу загальної творчої взаємодії, та приєднатись до акапельного співу ведучого (підспівуючи чи просто прослуховуючи його).

Також учасники можуть бути залучені до вербального зворотного зв'язку, де відзначатимуть найкращі моменти, які їм найбільше сподобались. Також учасники можуть запропонувати ідеї розвитку цієї моделі, які можна втілити на наступних зустрічах.

Список використаних джерел

1. Гудкін Д. Пой, играй, танцуй! Введение в орф–педагогику. М.: Издательский дом «Классика – XXI», 2013. 256с., ил.
2. Елементарне музикування Карла Орфа від розвитку музичних здібностей - до навчання гри на музичному інструменті»: зб. матеріалів 3 Міжнародної науково-практичної конференції. (18 лютого 2020 року, м. Чернігів (Україна). / за заг.ред. К.В. Завалко. Чернігів: ПАТ «ПВК Десна», 2020 58 с.
3. Завалко К. Фір С. Основи орф-педагогіки : навч. метод. посібник / під.заг. ред К.В. Завалко. Черкаси: Друкарня «Черкаський ЦНП», 2013. 162 с.
4. Исследовательские тексты по теории и практике «Орф-Шульверка». Выпуск 1. Базовые тексты 1932-2010. Под редакцией Барбары Хазельбах, Вячеслава Жилина, Веры Золкиной, «Композитор» 264с.
5. Орф-педагогіка: сучасні виміри впровадження. Збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції. 17-18 лютого 2018 року, м. Київ (Україна)./за заг.ред. К.В.Завалко. Бориспіль: ФОП Кузьмичова Р.Ю., 62 с.
6. Плиска Ю. Тенденції розвитку особистісної педагогічної культури вчителя в Україні і Польщі: тенденції розвитку. Монографія. Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2018. 323с.
7. Романець В.А. Психологія творчості: Навч.посібник. 2-ге вид., доп. К.: Либідь, 2001. 288 с.
8. Черноус Т. «Орф-підхід в роботі з людьми з інвалідністю» Інклюзивні практики для працівників культури. Метод. посіб./укл: І.М. Брушевська, В.В. Колодяжна, О.М. Галапчук-Тарнавська. Луцьк: Вежа-Друк, 2020. 272с.
9. Якименко Ю.І. Орф-педагогіка: інтеграція музичного мистецтва з іншими навчальними дисциплінами. Учитель початкової школи:науково-методичний журнал. №2, 2020. с.14-17
- 10.Hennessy S. “Teaching for creativity – some though for primary teachers. Reflection on Orff – Schulwerk. Essay in celebration of Margaret Murray. 2013. SchottMusicLtd, London.

4.4. Інтегрований підхід до процесу освоєння образотворчого мистецтва як один із важливих напрямів сучасної художньої педагогіки

Актуальність проблеми інтеграції навчання і виховання продиктована новими соціальними запитами, що висуваються до школи. Сучасна система освіти спрямована на формування високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості з цілісним уявленням картини світу, з розумінням глибини зв'язків явищ і процесів. Предметна роз'єднаність стає однією з причин фрагментарності світогляду випускника школи, в той час як в сучасному світі переважають тенденції до економічної, політичної, культурної, інформаційної інтеграції. Інтеграція змісту освіти здатна сформувати в учнів універсальні і одночасно мобільні знання за допомогою розвитку в тісному взаємозв'язку інтелектуальної, когнітивної та творчої сторін людської особистості.

Тому інтегрований підхід до процесу освоєння дітьми світу мистецтва - це сучасна вимога до виховання грамотної, комунікабельної і творчої особистості, здатної самостійно знаходити творчі нестандартні рішення в будь-якій галузі, самовдосконалюватися і розвиватися відповідно до домінуючих схильностей і здібностей.

Інтегрований підхід в структурі педагогічної діяльності являє собою процес творчої співпраці педагогів і учнів, що розкривається через спосіб пізнавальної діяльності, філософське осмислення даної проблеми, взаємодію різних видів художнього мислення. Отже, інтеграція - це єдине уявлення про ціле, єдине знання, усвідомлення цієї цілісності, яке можна зрозуміти через комплекс методів, об'єднаних в систему, певну послідовність і взаємозв'язок.

Інтеграція передбачає нетрадиційну оригінальну, активну форму і структуру організації заняття, доброзичливу психологічну атмосферу, що сприяє максимальному включенню кожного учня в процес творчого пошуку, узагальнення і перенесення інформації з

різних джерел в рішення конкретних творчих завдань, спрямованих на самовдосконалення структурного розмаїття уроків.

Завдання інтегрованого навчання зводяться до наступних:

- залучення вчителів і школярів до самостійної творчої діяльності;
- розширення особистісного досвіду вчителів і учнів;
- самореалізація вчителя і учня;

розвиток образного мислення і фантазії учня через творче самопізнання і усвідомлення базових системоутворюючих понять в різних видах мистецтва (форма, символ, знак, мелодика, ритм, конструкція).

Вже найперші спроби вчителя предметної області «Образотворче мистецтво» організувати освітній процес на засадах інтегрованого навчання і поліхудожнього підходу стимулюють його знаходити свої методи організації і проведення уроку. Зокрема, в педагога з'являється прагнення сформувані в учнів поняття про художній образ в різних видах мистецтва за допомогою різних видів художньої творчості. Це можна зробити через розкриття виражальних засобів різних мистецтв. Для найбільшої переконливості бажано залучати не тільки традиційні мистецтва (образотворче мистецтво, музика, театр), але і такі мистецтва, як кіно, танець, мистецтво художнього слова. Використовуючи для зіставлення або порівняння виразні засоби декількох мистецтв, можна підвести дитину до зародження своєрідного індивідуального художнього образу, який вона зможе втілити в різних видах мистецької діяльності [2].

Впровадження інтегрованого підходу у викладання образотворчого мистецтва демонструє цілий ряд переваг:

- дає можливість вчителю рости як фахівцю;
- сприяє розбудові свідомості, вмінню переносити знання, досвід з однієї творчої діяльності на іншу;

- дозволяє зробити заняття більш насиченими, концентрованими і різноманітними за видами включеності учня в процес творчості.

Такий підхід сприяє формуванню поліхудожньої розвиненості учнів, критеріями якої є (Б. Юсов):

1. Швидкість включення в творчий процес. Швидкість включення в творчий процес залежить від того, як швидко дитина зможе відмовитися від своїх повсякденних емоцій, що передують уроку. Завдання педагога - зробити цей процес входження в урок найбільш активним і продуктивним. З цією метою початок уроку має містити таку інформацію, яка дозволила б дитині вийти на рівень емоційної сфери художнього сприйняття і образних уявлень.

2. Бажання і вміння працювати в колективі. Бажання і вміння дитини працювати в колективі залежить від декількох причин, але перш за все від того, вдалося чи ні вчителю створити загальну, єдину для всіх учнів емоційно-творчу атмосферу, яка активно підсилює особистісне творче начало кожного учня за рахунок емоційного піднесення всього класу.

3. Варіативність. Варіативність вирішення дитиною запропонованого їй художнього завдання залежить від різноманітності емоційної спрямованості та об'ємності навчального матеріалу, а також вона обумовлена яскравою і образною подачею інформації вчителем, що сприяє запам'ятовуванню, породжує здивування і захоплення. Вона також залежить від здатності вчителя самому працювати в режимі варіативності, можливості використовувати особливості «додаткових» видів мистецтва.

4. Цілісність сприйняття світу дитиною. Цілісність сприйняття дитиною навколишнього світу ґрунтується на тому, наскільки дитина має здатність при сприйнятті конкретного предмета або явища складати «об'ємний портрет» цього предмета або явища.

5. Поєднання можливостей різних мистецтв в одній творчій роботі. Зародження художнього образу в свідомості дитини багато в чому залежить від учителя, його здатності підняти учня до рівня

активізації його емоційно-чуттєвої сфери, здатності передбачення, створення на уроці ідеального плану дій.

6. Здатність продуктивно завершити розпочату роботу. Уміння завершувати розпочату роботу вимагає від дитини вміння утримувати в свідомості ідеальний план для втілення власного творчого задуму, емоційно-чуттєве зосередження і прагнення до конкретного результату.

7. Взаємозв'язок художнього та змістового простору. Кожне конкретне мистецтво є засобом організації простору, і в кожному мистецтві є свої засоби виразності, які дозволяють розкривати просторовий образ. Наприклад, в музиці це звук, інтонація, мелодика, ритм, а в живописі - просторовий образ створюється за допомогою ліній, кольорових плям, світлових розтяжок і т.д.

8. Рівень художньо-мовленнєвого розвитку дитини. Усвідомлення, розуміння і передача інформації про світ здійснюються за допомогою думки. Тому слово можна назвати універсальним засобом вибудовування поліфонії людських почуттів. У зв'язку з цим до слова пред'являються підвищені вимоги. Це здатність відчувати слово, його сенсорно-чуттєве і емоційно-образне насичення і збагачення художньо-образними поняттями.

9. Уява (жвавість, гнучкість, широта діяльності мозку, варіативність рішення задачі, уявлення ідеального плану дій, фантазія). У художньо-творчому розвитку особистості уява визначається як вища форма прояву дитини. У порівнянні з процесом втілення художнього образу на мову конкретного мистецтва уява є первинною, провідною і основною.

10. Оригінальність і індивідуальність образу. Оригінальність і індивідуальність образу характеризує здатність дитини неординарно вирішувати будь-яку творчу задачу, включати в роботу особистісне начало. Оригінальність способу передбачає нестереотипне мислення, яке вказує на те, що дитина здатна не тільки виокремити із запропонованого їй потоку художньої інформації самостійну художню задачу, а й вирішувати її,

використовуючи засоби художньої виразності обраного нею мистецтва.

11. Потреба спілкування з мистецтвом. Систематична і цілеспрямована робота з дитиною, що включає як сприйняття творів різних видів мистецтва, так і досягнення якісного рівня роботи на породження власного художнього образу, змушує дитину виходити на емоційно-чуттєву сферу, яка у кожної людини має свою індивідуальну художньо-естетичну природу.

12. Почуття загальної поліхромності мистецького середовища і фонетики звучання слова через колір, звук, простір, інтонацію, мелодику. Дитина здатна адекватно сприймати, відчувати, освоювати і передавати в своїй творчості гармонійне поєднання всіх сторін дійсності через створення певного мистецького середовища в реальному просторі. Оскільки процес зародження будь-якого художнього образу (образотворче мистецтво, музика, література, театр та ін.) пов'язаний з художнім і логічним мисленням, то слово є першоосновою того образу, який виникає на папері. Це вимагає від педагога вчити своїх вихованців переносити образні асоціації з одного виду діяльності на інший, знання з однієї області на іншу.

Принципова основа інтегрованого підходу до вивчення образотворчого мистецтва полягає в наступному: освоєння мистецтва через зв'язок людини зі світом; культурологічний аспект; екологічний підхід; врахування регіонального чинника; єдність процесу формування дитячої особистості з мистецтвом.

Мистецтво розглядається як вікно в світ пізнання та створення світу. Воно впливає з життя, зі спілкування з навколишнім світом. При цьому реалізація творчого і мистецького потенціалу школярів можлива за умови впорядкованої структури навколишнього середовища: єдності кольору, звуків, слів, руху, соціуму, ігрової драматургії, різноманітності видів художньо-естетичної діяльності.

Вікова динаміка інтегрованого освоєння образотворчого мистецтва виражена в наступних напрямках. У дошкільному віці - інформаційнообразное і сенсорне насичення дитини, її гармонійний

розвиток на основі поліхудожнього сприйняття світу і самовираження в різних видах діяльності. Мистецтво в дошкільному віці розглядається як засіб освоєння, відкриття світу в різноманітних формах його проявів.

У молодшому шкільному віці - розвиток уяви дитини і її сенсорно-чуттєвої сфери через різноманітні форми включення дітей в процес творчості. Інтегровані форми роботи з дітьми припускають залучення знань з різних областей мистецтва, спираються на індивідуальність досвіду реального життя і виражаються в художніх формах діяльності.

Динаміка освоєння мистецтва дітьми в початковій школі повинна бути представлена через освоєння природи, життя і мистецтва, через зовнішній духовний прояв дитини в середовищі і мистецтві. При цьому в процесі освоєння мистецтва головним є не мистецтво, а особистість дитини, її інтереси та потреби [1].

У педагогіці мистецтва проблему інтегрованого освоєння різних видів мистецтва вчені розглядають з трьох точок зору: 1) міжпредметних зв'язків; 2) поліхудожнього підходу; 3) інтеграції як такої.

Основні етапи інтегрованого підходу до процесу навчання образотворчому мистецтву і художньому вихованню включають:

- цілісність - погляд на інші мистецтва з точки зору образотворчого мистецтва;
- взаємозв'язок, взаємодія образотворчого мистецтва з навколишнім життям, природою та історією культури;
- художнє мислення, передача вражень від спілкування з оточуючим, природою і мистецтвом через систему художніх засобів просторового зображення.

Аналіз художніх творів і висловлювань багатьох художників показує, що незалежно від виду мистецтва ними виділяються ті моменти в художньому творі, які важливі для всіх мистецтв. Наприклад, перевагу ритму в мистецтві віддавав М. Волошин; ритму і музики - К. Бальмонт; музиці як сполучній ланці всіх мистецтв - Б.Асаф'єв. Фундаментом музики він вважав інтонацію.

Цю ідею продовжив у своїх дослідженнях В. Медушевський (ідея інтонаційної форми музики). Об'єднуючому началу всіх мистецтв - орнаменту - присвятив свою діяльність С. Єсенін. «Орнамент - це музика», - писав він. Прикладом синтезу за В. Фаворським, є книга з її словесною і просторовою формою.

Таким чином, інтегруючий, системний підхід до освоєння мистецтва дозволяє знаходити сполучні ланки, які об'єднують науку, мистецтво, побут, природу, звичаї, традиції, дозволяють з'єднати воєдино інформацію про світ.

Принципи інтегрованого навчання у мистецькій освіті спираються на основні положення педагогіки мистецтва. Серед них:

- опора на вікові інтереси і потреби учнів (екологічний підхід);
- базовим стрижнем змісту інтегрованого навчання є регіональна специфіка як частина загальнолюдської культури (регіональний підхід);
- комплексний взаємозв'язок різних видів художньої діяльності (поліхудожній підхід);
- опора в навчанні на інтегровані технології як інструмент розвитку у школярів вміння вчитися самостійно, розвитку здатності переносити знання з однієї області в іншу, вміння узагальнювати і аналізувати інформацію;
- співтворчість і партнерство у вирішенні означеної проблеми (між учителем і учнями);
- самовираження в творчості кожного учня;
- системний характер навчання.

Важливими для успішної реалізації інтегрованого підходу до художнього навчання учнів є і дотримання таких педагогічних умов:

- вихід за рамки одного мистецтва;
- співтворчість і взаємодія педагогів в колективі;
- впровадження в процес навчання інноваційних форм і методів викладання;

- перенесення педагогічного акценту з передачі художніх знань на творчий прояв кожного учня;
- доброзичливість, що підтримує спілкування з учнями;
- створення умов для творчого прояву кожного учня;
- емоційна підтримка будь-яких успіхів учня;
- зацікавленість педагога у власному особистісному зростанні та в зростанні кожного учня;
- своєчасна допомога учневі, що підтримує його ініціативу;
- створення атмосфери довіри між учителем і учнями.

Важливим в процесі інтегрованого художнього навчання є розуміння вчителем сновних складових, які об'єднують різні мистецтва і які, з позицій педагогіки, могли б виступати базою при освоєнні учнем будь-якого мистецтва: ритм, гармонія і конструкція (структура твору). Серед них ритм (слів, звуків, рухів, плям, рядків і ін.) складає орнамент твору; гармонія (естетичне поєднання ліній, звуків, рухів) створює загальний малюнок твору, забезпечує його унікальність і неповторність. Конструкція організовує ритм і гармонію в єдине ціле, в замкнуту структуру твору - його просторову композицію. Тим самим створюється цілісний архітектурний простір художнього твору.

Предметно-просторова діяльність дітей, будучи важливою складовою індивідуальної та колективної творчості, в залежності від віку може бути представлена в наступній динаміці:

1. Дошкільний вік: розвиток предметно-просторового відчуття і вивчення найближчого навколишнього світу (простору кімнати, предметів), художніх матеріалів, освоєння площини аркуша, вивчення різноманітності кольору в природі (3 роки); розвиток уявлень про найближче і віддалене в предметно-просторовому оточенні, про схожість і відмінності предметів в кімнаті, про різноманітність форм в природному світі і мистецтві (архітектурі, декоративно-прикладному мистецтві), самостійна творчість (4 роки); розвиток відчуття простору архітектури і простору природи, формування уявлень про розміщення і взаємодію предметів в

архітектурному просторі і в просторі природи, освоєння виразальних можливостей форм, кольору, ритму в природі і в житті, настрою в природі, розвиток фантазії, уяви, спостережливості, уваги, бажання працювати самостійно (5 років).

2. Молодший шкільний вік: розвиток уявлень про естетику рідного краю, народної архітектури, формування потреби вносити щось своє красиве в навколишнє середовище, розвиток індивідуальності почуття кольору і форми, освоєння одиничного в природі, в мистецтві, в предметному світі (рослини, тварини в природі, слова в літературному творі, лінії і плями в живописі, звуки в музиці та ін.) (1-й клас); формування уявлень про простір в природі в різні пори року, про зміну її форм, про особливості архітектурної форми і її зв'язку з природним оточенням, розвиток уявлення про простір через рух (2-й клас); освоєння ритму і настрою в житті природи і в мистецтві, формування уявлень про смисловий взаємозв'язок елементів в образотворчому мистецтві, про різноманітність художньо-виразних засобів різних мистецтв, розвиток поняття символу в мистецтві різних народів (3-й клас); формування уявлення про залежність народного мистецтва від навколишньої природи, клімату, ландшафту, про символіку кольору в народному мистецтві, про втілення історичного в мистецтві, розвиток прагнення до самостійного творчого пошуку в мистецькій діяльності.

В шкільній практиці існує безліч видів інтеграції: за методами, прийомами, способами, рівнями, напрямками.

Найбільш ефективним слід вважати звернення до трьох видів мистецтва, відповідним трьом навчальним предметам гуманітарного циклу: образотворчому мистецтву, музиці, та літературі. Комплексний підхід до вивчення цих предметів допомагає вчителю викликати в дитини емоційне піднесення, створити яскравий художній образ. Специфічні засоби виразності цих видів мистецтва, доповнюючи один одного, допомагають учням подолати бар'єр абстрактної виразності одного за рахунок «наочності» іншого. Наприклад, при такій формі інтеграції, що

передбачає «нашаровування» впливу різних мистецтв на дитину, образ природи (весна) розкривається в образотворчому мистецтві, в його різних жанрах (натюрморті, пейзажі), відображається за допомогою кольору, світла, композиції; в літературі - через художні засоби виразності в тексті; в музиці - через звуки природи, пісні тощо. А при спіралевидній формі інтеграції можна спочатку оцінити красу пейзажу однієї пори року і потім піднятися до розуміння краси природи в творах літературного, музичного, образотворчого мистецтва.

Особливо ефективно використання інтегрованого підходу до проведення уроків образотворчого мистецтва і рідної мови, які повинні забезпечити розвиток в учнів комплексу художніх здібностей і мовленнєвих умінь. Сприйняття художніх творів образотворчого мистецтва і літератури має схожу природу, нерозривно пов'язане і багато в чому доповнює одне одного. Це говорить про те, що навіть незначне їх об'єднання може привести до позитивних результатів в контексті розвитку у дитини «повноцінного» художнього сприйняття як мистецтва слова, так і образотворчого мистецтва. Використання ілюстративного принципу в цьому процесі створює умови для активізації взаємозв'язку цих мистецтв. Наприклад, це яскраво проявляється при вивченні таких тем, як «Мій улюблений літературний герой», «Ілюстрації до літературних творів» тощо.

В рамках вивчення образотворчого мистецтва і музики, можлива тематична інтеграція, коли різні навчальні предмети розкривають одну тему. Наприклад, «Ритм», «Композиція», «Засоби виразності» тощо.

Інтегративні зв'язки образотворчого мистецтва і математики дозволяють розглядати одні й ті ж об'єкти з різних позицій, що створює умови для розвитку умінь узагальнювати, абстрагувати і конкретизувати властивості досліджуваних об'єктів і предметів (наприклад, при ознайомленні з геометричним матеріалом).

Інтеграція образотворчого мистецтва і психології, що здійснюється в різноманітних формах (використання малюнкових

проективних методик на уроках образотворчого мистецтва, застосування елементів арт-терапії, використання психолого-педагогічних технік, психологічних казок, метафор, притч тощо), дозволяє не тільки нестандартно подати тему відповідного уроку, а й отримати діагностичний матеріал для подальшої корекційно-профілактичної роботи, дозволяє збагатити урок нестандартними техніками і матеріалами, які виростили з арт-терапії, звернутися до емоцій дитини, урізноманітнити уроки, отримати зворотній зв'язок від учнів [3].

Одним з напрямків роботи в рамках інтеграції образотворчого мистецтва та психології є використання здоров'язберігаючих технологій, а саме прийомів арт-терапії. Арт-терапевтичні ігри-вправи (наприклад такі, як «Малюнок на асфальті», «Наскельний живопис», «Малюнок на склі», «Восковий малюнок», «Пластиліновий живопис», «Зображення свого настрою», «Перемога над страхом», «Малювання в повітрі», «Графічна музика», «Пальчиковий живопис», «Чарівні плями») розвивають емоційне захоплення власною образотворчою діяльністю, надають можливість для самовираження і самопізнання, допомагають дитині набувати комунікативних навичок і досвіду творчої роботи в колективі, розвивають уяву і креативне мислення.

Арт-терапія звертається до емоцій дитини, змушуючи активно працювати праву півкулю. Крім того, вчитель, озброює учнів одним з доступних і приємних для нього способів зняття емоційної напруги на майбутнє. Таке прикладне використання навичок, отриманих на уроках, дозволяє не тільки реалізувати компетентнісний підхід, але впливає на підвищення пізнавального інтересу до світу мистецтва.

Можливості для проведення інтегрованих уроків образотворчого мистецтва значно розширилися з появою комп'ютерних засобів, нових інформаційних технологій. Одна з головних задач вивчення дітьми образотворчого мистецтва - знайомити їх з різними техніками і прийомами малювання для того, щоб в майбутньому учні могли самостійно, за настроєм, за

враженням, вибирати техніку для створення творчих композицій. У цьому може допомогти комп'ютер з його різними графічними програмами. Комп'ютер дозволяє повністю усунути одну з найважливіших причин негативного ставлення до навчання - неуспіх, обумовлений нерозумінням, значними прогалинами в знаннях. Працюючи на комп'ютері, учень отримує можливість довести рішення образотворчого завдання до кінця, спираючись на необхідну допомогу, а джерелом мотивації є цікавість [1].

Великі можливості для інтеграції з уроками образотворчого мистецтва є і в уроків технології. Виконані на уроках образотворчого мистецтва ескізи і креслення учні використовують в практичній діяльності на уроках технології. Звернення до інтеграції уроків образотворчого мистецтва і технології продиктовано і тим, що вона (інтеграція) є ще і основою розвитку у дітей просторового уявлення, що дозволяють учням виробити ефективний спосіб переробки інформації - її візуалізацію.

При проведенні інтегрованих уроків образотворчого мистецтва можливе застосування різних методів і технологій, що ефективно сприяють розвитку пізнавальної діяльності учнів: методи рівневої диференціації; ігрові методи навчання; методи особистісно-орієнтованої та діяльнісної педагогіки; методи проблемно-пошукового навчання; метод проектів; методи і прийоми технології розвитку критичного мислення; методики психолого-педагогічної діагностики тощо.

Використання на інтегрованих уроках образотворчого мистецтва проектного методу навчання сприяє розвитку у школярів творчого мислення, самостійності і в той же час уміння працювати в колективі. Головною перевагою цього методу є не абстрактна, а цілком конкретна діяльність учнів. Залучення до проектної діяльності забезпечує найбільшу ефективність розвитку пізнавальної активності учнів. Проекти можуть бути короткостроковими, такі як, наприклад, інтегрований проект з образотворчого мистецтва - технології - природознавства «Фітодизайн», образотворчого мистецтва - екології «Екодім».

Проекти також можуть бути і довгостроковими, такими як, наприклад, інтегрований проект з образотворчого мистецтва – інформатики «Шкільна газета», «Створення логотипу школи», «Дизайн дитячого майданчика на шкільному подвір'ї» тощо.

Застосування методик психолого-педагогічної діагностики дозволяє цілеспрямовано вивчати розвиток пізнавального інтересу, мотивацію до вивчення предмета, розвиток уяви, творчого мислення учнів тощо. Постійне збагачення арсеналу діагностичних методик може допомогти вчителю вести моніторинг, контроль і аналіз результатів своєї роботи з художньо-творчого розвитку учнів. Використання методів діагностики дозволяє оцінювати їх досягнення і є зворотним зв'язком між учителем і учнем, коли вчитель отримує інформацію про ефективність своєї роботи [2].

В процесі проектування інтегрованого уроку образотворчого мистецтва необхідно врахувати труднощі, які часто виникають. По-перше, слід уважно переглянути програми тих предметів, які передбачається інтегрувати з метою виявлення схожих по тематиці тем. Вони необов'язково повинні бути ідентичні, головне - виявити загальні напрямки і передбачити мету майбутнього інтегрованого уроку. При цьому потрібно не забувати, що мета уроку має бути спрямована на більш глибоке вивчення матеріалу і практичне підкріплення теоретичних знань, що необхідно для кращого засвоєння матеріалу.

По-друге, якщо урок готуватися двома педагогами, при складанні конспекту уроку слід чітко розподілити кількість часу, що відводиться кожному викладачеві і строго дотримуватися даного регламенту.

По-третє, слід звернути особливу увагу на організацію інтегрованого уроку: ретельно продумати розташування необхідного обладнання, щоб не відволікатися на його пошуки або розвішування під час уроку; продумати форми організації практичної роботи вихованців і розставити відповідно столи; заздалегідь розкласти на столах роздатковий і робочий матеріал.

Все це необхідно для більш раціонального використання часу, відведеного на урок.

По-четверте, не варто забувати, що проведення інтегрованих уроків вимагає від педагогів серйозної ретельної підготовки до нього. Такі уроки також вимагають від викладачів вміння імпровізувати.

За методикою інтегрованого викладання велике майбутнє, тому що завдяки їй у свідомості учнів формується більш об'єктивна і всебічна картина світу, діти починають активно застосовувати свої знання на практиці, тому що знання легше виявляють свій прикладний характер.

Зміст, форми і методи, а також принципи і педагогічні умови інтегрованого навчання в цілому спрямовані на розвиток творчого потенціалу вчителя і учнів, розвиток вміння слухати і спілкуватися з людьми різних професій і різних поглядів, формують здатність креативно мислити, проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, приймати обдумані рішення.

Інтегроване навчання, створення інтегрованого освітнього простору, принципи та педагогічні умови інтегрованого гуманітарно-художнього навчання - все це інноваційні напрями розвитку науково-педагогічного знання і практики, покликані принципово модернізувати освітній процес школи, надавши йому гуманітарно-розвивальний характер, що стимулює самоосвіту і самовиховання особистості.

Список використаних джерел

1. Дабіжа Л.П. Використання навчальних комп'ютерних програм в образотворчій діяльності молодших школярів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 46. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. С.13-17 .
2. Дабіжа Л.П. Особенности развития творчества детей дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности. *Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы*. Сборник материалов VIII Международного научно-практического семинара. Барановичи. БарГУ,

2017. С.27-29.

3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. *Методическое пособие для воспитателей и педагогов*. М.: Мозаика-Синтез, 2008.
4. Сухорукова Г. В. Дитяче експериментування як засіб розвитку творчості в образотворчій діяльності. “Інноваційні технології в дошкільній освіті України: розвиток дитячої обдарованості та креативності”: *Матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару Інституту розвитку дитини НПУ імені М. П. Драгоманова* / Укл. І. І. Загарницька. К., 2012. 396 с.
5. Старовойт Л.В. Педагогічні умови творчого розвитку молодших школярів у процесі трудового навчання. *Наукові записки*. Тернопіль: ТНПУ, 2010. С. 261-266.
6. Starovoit, L. V. (2015). *Khudozhnye konstruyuvannya z paperu ta kartonu*. Vinnytsya: FOP Korzyn D. Ju., 168.

ПІСЛЯМОВА

У монографії здійснено теоретико-методологічне і науково-практичне обґрунтування підготовки майбутнього учителя початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. Авторами монографії розкрито теоретико-методологічні засади інтегрованого викладання мистецьких дисциплін початкової освіти. Проаналізовано історичні передумови розвитку ідей інтегрованого навчання, окреслена проблема інтегрованого підходу до викладання мистецьких дисциплін в історії зарубіжної і вітчизняної педагогічної думки, проаналізовано шляхи реалізації інтегрованого підходу до викладання мистецьких дисциплін у закладі загальної середньої освіти.

У ході дослідження визначено структуру і зміст готовності студентів майбутніх учителів початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. Автори виділяють три структурних компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін: мотиваційний, інтерпретаційний, діяльнісний. На основі компонентів були виокремлено критерії, показники готовності студентів майбутніх учителів початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін, а саме: вираження професійної спрямованості на формування готовності до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін у професійній діяльності (характер професійної мотивації студентів, що пов'язана з мистецько-педагогічною діяльністю; потреба у спілкуванні з мистецтвом та інтенсивність мистецьких інтересів майбутніх учителів початкових класів; система ціннісних мистецьких орієнтацій студентів); розвиненість психологічних й комунікативних якостей та оволодіння студентами системою психолого-педагогічних знань, необхідних для здійснення процесу інтегрованого викладання мистецьких дисциплін (здатність до емоційної чутливості, емпатії та рефлексії у процесі сприймання мистецьких творів; комунікативні здібності; обсяг мистецьких

знань); сформованість практичних умінь творчого застосування методів інтегрованого викладання мистецьких дисциплін у педагогічній діяльності (наявність творчих здібностей; рівень творчої активності; креативність; ступінь творчої самореалізації). Розроблені критерії уможливили створення змістовної характеристики рівнів сформованості у майбутніх учителів початкових класів готовності до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін: низький, середній, високий. Авторами проаналізовано сучасний стан фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи до інтегрованого навчання предметів мистецького циклу.

Авторами у ході наукового дослідження визначено передумови та чинники впровадження інтегрованого підходу до викладання мистецьких дисциплін початкової освіти. Виокремлено та обґрунтовано педагогічні умови впровадження інтегрованого підходу у викладанні мистецьких дисциплін у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи: мотивація та стимулювання мистецько-творчої діяльності майбутніх вчителів початкових класів шляхом урізноманітнення інтегрованих форм і методів викладання мистецьких дисциплін; використання синергійного ефекту міждисциплінарної взаємодії; активізація художньо-образного мислення з метою пошуку інтегративних зв'язків між різними видами мистецької творчості (мистецтва);

створення сприятливого освітнього середовища для залучення майбутніх вчителів початкових класів до інтегрованої мистецько-педагогічної творчості. Розроблено педагогічну модель формування готовності майбутнього учителя початкової школи до інтегрованого навчання мистецьких дисциплін та визначено етапи впровадження педагогічних умов: підготовчо-орієнтаційний, мотиваційно-пізнавальний, аналітично-інтерпретаційний, діяльнісно-творчий.

З метою підвищення ефективності інтегрованого підходу до професійної підготовки майбутнього учителя у педагогічному університеті було визначено його методичні основи. Розкрито

інноваційні форми та методи інтегрованого підходу до викладання мистецьких дисциплін у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи, особливості підготовки майбутніх учителів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін, визначено специфіку Орф-педагогіки як інтегративної системи музичного виховання та особливості використання Орф-підходу в інклюзивному середовищі, обґрунтовано інтегрований підхід до процесу освоєння образотворчого мистецтва як одного із важливих напрямів сучасної художньої педагогіки.

Науково обґрунтовані в монографії теоретичні підходи щодо підготовки майбутнього учителя початкової школи до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін є підґрунтям ефективного реформування системи освіти, що сприятиме формуванню конкурентоздатності української молоді у європейському просторі, адже освіта і наука є тим фундаментом, з якого вибудовується соціальний, економічний, культурний розвиток держави.

АВТОРИ КОЛЕКТИВНОЇ МОНОГРАФІЇ:

Барановська І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Бровчак Л., кандидат педагогічних наук, доцент, проректор науково-педагогічної роботи та соціальних питань Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Вацьо М., Заслужений працівник культури України, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Дабіжа Л., старший викладач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти, заступник декана з навчальної роботи факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Добровольська Р., доктор філософії, асистент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Коваль Т., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти, заступник декана з виховної і соціальної роботи факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Колодяжна В., кандидат юридичних наук, доцент Волинського національного університету імені Лесі Українки, директорка навчального центру «Інклюзивний хаб «Простір дії»»

Ліхницька Л., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Маринчук Т., старший викладач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Старовойт Л., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Тодосієнко Н., старший викладач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Черноус Т., аспірантка, викладач НаУОА, віце-президент Орф-Шульверк Асоціації України, член Української Спілки Психотерапевтів (УСП), член-засновник Асоціації Музикотерапевтів України (АМУ), керівник дитячої інклюзивної творчої студії «Зіронька» м. Рівне.

Шикирінська О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Якименко Ю., асистент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Кафедра мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ІНТЕГРОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ
МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

Колективна монографія

Підписано до друку 01.12.2021
Формат 64x84/8. Папір офсетний
Друк цифровий
Умов. друк. арк. 11,3. Обл.-видавн. арк. 36.27
Наклад 100 прим. Зам № 567

Віддруковано з оригіналів замовника.
ФОП Корзун Д.Ю.
М. Вінниця, вул. 600-річчя, 21а.
Тел.: (0432)69-67-69, 603-000
e-mail: tvory2009@gmail.com