

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

**Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
імені Валентини Волошиної**

Кафедра вокально- хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: «РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ ІНОВАЦІЙНИХ ХУДОЖНЬО – ПЕДАГОГІЧНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ

Студента(ки) 2 курсу БСО групи
Спеціальності 014 Середня освіта
(Музичне мистецтво)

Галузі знань: 01Освіти / Педагогіки

Ступеня вищої освіти бакалавр

Коваль Владислави Юріївни

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Кушнір Катерина Володимирівна

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2020 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ	
1.1. Дефінітивний аналіз поняття «творча уява».....	6
1.2. Сутність художньо-педагогічної технології.....	11
1.3. Вікові особливості розвитку творчої уяви молодших школярів.....	16
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
2.1. Використання ігрових художньо-педагогічних технологій як засіб розвитку творчої уяви молодших школярів.....	21
2.2. Інтегративні художньо-педагогічні технології як засіб розвитку творчої уяви на уроках музичного мистецтва.....	31
ВИСНОВКИ	43
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	45
ДОДАТКИ	49

ВСТУП

Однією з найважливіших задач школи на сучасному етапі являється забезпечення гармонійного розвитку дитини, що в свою чергу обов'язково передбачає формування та розвиток різних видів уяви в учнів.

Уява впливає на формування багатьох якостей школярів, даючи їм можливість сприйняти та зрозуміти певні зміни в оточуючому житті, передбачити ці зміни, і відповідно до них змінити свою поведінку. Уява сприяє формуванню одухотвореності, можливості сприймати і цінити прекрасне, впливає на розвиток емоційної сфери особистості, дає можливість відчувати стан іншої людини, посипчувати їй тощо. Тому перед сучасною психологією постає завдання, яке направлене на більш глибоке вивчення уяви і процесу її розвитку з урахуванням сучасних новоутворень людства і умов його розвитку. Звісно, уява, як і решта пізнавальних процесів формується на протязі всього життя людини, але найбільш стрімкий розвиток цього процесу спостерігається саме в період дитинства. Вивчення механізмів і особливостей її розвитку саме в дитинстві, є важливим завданням як психології, так і педагогіки, адже для формування творчої, повноцінної особистості, з самого дитинства необхідно приділяти значну частину уваги розвитку уяви.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що проблемами формування і розвитку уяви молодших школярів займалися такі вчені як Л. Виготський, Д. Дубравська, Л. Мухіна, Р. Немов, В. Петровський, О. Скрипченко, К. Ушинський та ін. Проблему обґрунтування фізіологічного механізму уяви розглядали В. Богословський, Є. Канацевич та ін.

Уява допомагає школярам пізнавати навколишній світ, отримувати нові знання. Адже дітям якимось чином необхідно зрозуміти яесь певне явище, якого вони ніколи не бачили. Уява – це необхідний людині пізнавальний процес, не маючи якого вона зіткнулася б з труднощами. Тому необхідно розширювати горизонти уявлень у школярів, вміння дивитися на речі та явища з різних сторін, бачити незвичайне в звичайному, працювати

над самостійністю мислення, здатністю пропонувати щось нове, фантазувати, зв'язувати на перший погляд зовсім різні речі, тобто виховувати творчий підхід до життя. Акцентуючи увагу саме на дітях молодшого шкільного віку, можна зазначити їхню підвищену пізнавальну активність, емоційно-психологічну чутливість, майже повну відсутність у них жорстких стереотипів, що дає можливість вийти за межі умовних кордонів та правил. Неупередженість фантазії сприяє самовираженню дитини в найрізноманітніших видах діяльності. Не дивлячись на багатолітню дослідницьку історію, багато істотних розділів проблеми уяви все ще розроблені недостатньо, що і зумовило вибір теми нашого дослідження: **«Розвиток творчої уяви молодших школярів засобами інноваційних художньо-педагогічних технологій».**

Під інноваціями мистецької освіти ми вбачаємо новизну, що ефективно змінює результати професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі художньо-естетичного виховання молодших школярів, створюючи при цьому вдосконалені нові освітні, дидактичні, виховні системи; освітні художньо-педагогічні технології.

Мета дослідження – теоретично-обґрунтувати та практично перевірити методику розвитку творчої уяви молодших школярів засобами інноваційних художньо-педагогічних технологій.

Об'єкт дослідження – процес розвитку творчої уяви учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва.

Предмет дослідження – методика розвитку творчої уяви засобами інноваційних художньо-педагогічних технологій.

Відповідно до мети поставлені такі **завдання**:

- зробити аналіз психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури з даної проблеми;
- розкрити сутність понять: творчої уяви, та художньо- педагогічних технологій;

- простежити процес розвитку творчого мислення молодших школярів на уроках музичного мистецтва;
- проаналізувати і висвітлити методику розвитку творчої уяви молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на III Міжнародній студентській науково-практичній конференції «Сучасне мистецтво в європейській культурі сьогодення» у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький 2020р.).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано статтю: «Розвиток творчої уяви молодших школярів на уроках музичного мистецтва» // Студентський науковий вісник. – Випуск 22. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім.Винниченка, 2020. С.21-23.

Структура дипломної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ І.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Дефінітивний аналіз поняття «творча уява»

Людина як суб'єкт діяльності, не тільки споглядає і пізнає світ, а й змінює, перетворює його, створює щось нове. Але для того, щоб втілювати ці перетворення в зовнішньому світі, необхідно вміти здійснювати це в думках. Саме це і забезпечує наша уява. Здатність до уяви властива тільки людині, як одна з фундаментальних характеристик людської суб'єктивності, що відрізняє її від усіх інших істот. Вона протиставляється процесу наслідування та імітації. Уява виникає з потреби людини передбачити, пояснити, заглянути в майбутнє, щоб якимось вплинути на нього. У самому широкому сенсі, під уявою розуміють будь-який процес, що протікає в образах. Проте образи уяви відмінні від образів пам'яті й сприйняття, тому що вони представляють собою щось нове, те, що ще не існувало в дійсності.

Тому виникає необхідність позначити уяву в більш вузькому сенсі, який розкриває С.Л. Рубінштейн: «Уява – це відліт від минулого досвіду, це перетворення дійсного та породження на цій основі нових образів, що є продуктами творчої діяльності та прообразами для неї» [1, С. 48]. І разом з тим, образи, створені в уяві, завжди спираються на реальні образи сприйняття і пам'яті, що зазначає Л.С. Виготський: «...зв'язок уяви з дійсністю полягає в тому, що кожне створіння уяви завжди будується з елементів, взятих з дійсності і тих, що містяться в попередньому досвіді людини» [1, С. 50].

Проте, в новому образі ці елементи перетворені, змінені, з'єднані в незвичайних поєднаннях. Беручи до уваги таку складну функціональну будову, Л.С. Виготський вважає адекватним застосування поняття психологічної системи для визначення процесу уяви. По суті, уява є і процес і результат перетворюючої діяльності. І все-таки, як можливе створення нових образів у процесі уяви?

Процес перетворення наявних образів дійсності у нові образи уяви не є чисто довільною їх зміною. Основний механізм роботи уяви лежить в особливостях її образів і є можливим завдяки таким їхнім характеристикам, як гнучкість і динамічність. Цей механізм уяви знаходить своє вираження в типових способах і прийомах перетворення дійсності.

Одним з найбільш поширених способів такого перетворення є комбінування – поєднання наявних в досвіді елементів у незвичайних комбінаціях. Це процес істотного перетворення, узагальнення та синтезу елементів, що призводить до народження нового цілісного образу. Комбінування регулюється і спрямовується певною тенденцією, що полягає в мотивах діяльності уяви, що наповнює його змістом. Цей прийом знаходить застосування як в науці, так і в мистецтві. Приватним випадком комбінування є аглютинація – створення нових образів на підставі «склеювання» уявлень.

Іншим прийомом перетворюючої діяльності уяви є акцентування деяких сторін явища, що відображується – підкреслення тих чи інших рис. Це досягається на основі виділення, абстрагування і перетворення істотних, характерних і загальнозначущих особливостей образу. Акцентування стосується двох аспектів: кількісного аспекту та аспекту типізації. Кількісний аспект виражається у зміні величин, у зменшенні (літоти) і збільшенні (гіперболи), що знов-таки є мотивованим якоюсь змістовною тенденцією. Лінія ж типізації, так би мовити специфічного узагальнення, призводить до узагальненості нового образу. Акцентування окремих рис поєднується з низкою інших перетворень, в результаті чого перетворюється весь образ в цілому, набуваючи узагальнений характер.

Фізіологічну основу уяви складають залишкові процеси збудження і гальмування, іррадіації і концентрації, позитивної та негативної індукції, аналізу та синтезу в кіркових відділах різних аналізаторів. У результаті такої складної нервової діяльності, з раніше не об'єднуючих один з одним тимчасових зв'язків утворюються нові поєднання, що складають основу уяви.

При цьому важливе значення має друга сигнальна система, слово, тому що всі наочні образи нерозривно пов'язані з ним. Як правило, слово служить джерелом появи образів уяви, контролюючи шлях їх становлення, є засобом їх утримання, закріплення і зміни.

Неважко помітити, що уява є однією з фундаментальних характеристик особистості. По-перше, уява тісно пов'язана з такими пізнавальними процесами, як сприйняття, пам'ять і мислення, а також з емоційними процесами. По-друге, в перетворюючій діяльності уяви позначаються мотиви і цілі особистості, її потреби та інтереси, почуття і бажання. «Уява, таким чином, не абстрактна функція, а закономірно виступаюча сторона свідомої діяльності» – говорить С.Л. Рубінштейн [1, С. 67].

Проте, різні види та рівні спрямованості особистості не тільки виявляються в уяві, але й породжують різні види уяви. Виділення різних видів або рівнів уяви визначається в першу чергу тим, наскільки свідомо і активно ставлення людини до цього процесу. На нижчих його етапах, процес уяви має мимовільний, несвідомий, хаотичний характер. Однак вищі форми уяви пов'язані вже зі свідомим, активним ставленням людини до процесу формування образів. Отже розрізняють мимовільну (пасивну) і довільну (активну) уяву.

У нижчих, мимовільних формах, уява виявляється у створенні нових образів під впливом малосвідомих або несвідомих потреб, потягів, установок. Вона здійснюється без певного наміру з боку людини, при ослабленні свідомого контролю за перебігом своїх уявлень. При такому вигляді уяви, образи швидше самостійно трансформуються, ніж формуються. Цей процес уяви протікає зазвичай на нижчих рівнях свідомості, в сновидіннях, в дрімотному стані, в мріях, в стані «бездумного» відпочинку. При цьому образи виникають мимоволі, замінюються, з'єднуються і змінюються самі по собі, приймаючи нерідко найфантастичніші і незвичайні форми [1, С. 68].

У вищих, довільних формах уяви, відбувається дійсне, свідоме, навмисне формування і перетворення образів, відповідно до поставлених

людиною цілей. Вона здійснюється за допомогою вольових зусиль. При такому виді уяви, людина, як правило, усвідомлює мотиви перетворюючої діяльності, розуміючи заради чого вона продукує образи. Найбільш яскраво довільна уява проявляється в ігровій діяльності, а також у трудовій [8, С. 33].

Розрізняють також відтворюючу і творчу уяву. У ході відтворюючої уяви, так само як і при всіх видах цього процесу, формуються нові образи, але вони є новими для цієї людини, тобто суб'єктивно нові, тоді як об'єктивно, предмети, що відповідають наявним образам, вже існують у загальнолюдській культурі. Цей процес полягає в тому, що людина уявляє, відтворює те, що сама вона не сприймала, проте чула або читала. Подібне відтворення образів може відбуватися на підставі словесного (усного або письмового) опису, сприйняття зображень у вигляді картин, схем, карт, креслень, уявних і матеріальних моделей. Такий вид уяви є основою передачі загальнолюдського досвіду.

Творча ж уява полягає в самостійному створенні об'єктивно нових образів, які реалізуються в оригінальних продуктах діяльності. Такий вид уяви знаходить застосування як у мистецтві, так і в науці. Різновидами творчої уяви є ті специфічні види уяви, які є результатом різних видів творчої діяльності. Так розрізняють конструктивну, художню, технічну, музичну та інші види уяви у відповідності з тими специфічними видами творчої діяльності, результатом розвитку якої вони є [7].

Залежно від характеру тих образів, якими оперує уява, виділяють також абстрактну і конкретну уяву. Таке розрізнення можливо завдяки різноманітності образів, що продукуються уявою. Абстрактна уява, на відміну від конкретної, використовує образи більш узагальнені та генералізовані [12, С. 45].

Необхідно також розрізнити види уяви по відношенню до реальності, до майбутнього: мрія і фантазія. Мрія завжди є образ бажаного майбутнього, стимулюючи нас до діяльності, покликаної втілити мрію у дійсність, вона спрямована на перспективи життя і діяльності конкретної особистості. Д.І.

Писарев писав: «Якщо б людина була абсолютно позбавленою здатності мріяти... якщо б вона не могла б хоч зрідка забігати вперед і споглядати уявою своєю в цілісній і закінченій картині те саме творіння, яке тільки-но починає складатися під його руками, – тоді я рішуче не можу уявити, яка спонукальна причина примушувала б людину робити і доводити до кінця великі і виснажливі роботи в галузі мистецтва, науки та практичного життя...» [8, С. 48].

Однак мрія продуктивна лише в тому випадку, коли вона дійсно пов'язує образ бажаного майбутнього з дійсністю. В іншому випадку, мрія стає порожньою мрійливістю, фантазією, перетворюючись зі стимулу діяльності в її заміник. Образи мрії і фантазії відрізняються яскравим, живим, конкретним характером та емоційною насиченістю, стаючи привабливими для суб'єкта [9, С. 50].

Таким чином, уява входить у наше життя в різних формах і проявах, будучи незамінним супутником у житті кожної людини. Роль уяви залежить від того, в якій мірі уява включена в реальне життя особистості.

Тож, як показали дослідження Л.С. Виготського, В.В. Давидова, Є.І. Ігнат'єва, В.А. Крутецького, Н.С. Лейтеса, Я.А. Пономарьова, С.Л. Рубінштейна, Д.Б. Ельконіна та інших, уява виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння учнями нового навчального матеріалу, але і є умовою творчої переробки наявних у школярів знань, сприяє саморозвитку особистості, тобто у значній мірі визначає ефективність навчально-виховної діяльності у школі.

1.2. Сутність художньо-педагогічної технології

Одним із шляхів реформування сучасної середньої освіти загалом і мистецької освіти зокрема є використання інноваційних художньо-педагогічних технологій, спрямованих не тільки на засвоєння учнями знань і вмінь, що характерне для традиційного навчання, а щонайперше – на всебічний особистісний розвиток учнів.

У педагогічну практику універсальний грецький термін «технологія» (означає «знання про майстерність») увійшов разом із виникненням необхідності наукового обґрунтування закономірностей пошуку оптимальної сукупності методів і засобів організації навчально-виховного процесу, цілеспрямованого впливу на особистість учня, що характеризують майстерність педагога, подібну до мистецької діяльності (від «технос» – мистецтво, майстерність, «логос» – учення, наука) [9, с. 60].

Освітні технології складають сьогодні цілу галузь педагогічної науки, осмислюється технологічний підхід в освіті, підлягають опису та аналізу найпоширеніші вітчизняні та зарубіжні технології, обґрунтовуються авторські технології, досліджується весь арсенал технологій учителя.

Категорію технології сучасні представники педагогічної науки розглядають у дидактичному (В. Безпалько, С. Гончаренко, С. Подмазін, О. Савченко), виховному (І. Бех, В. Рибалка, Н. Шуркова), цілісному педагогічному (І. Дмитрик, М. Кларін, А. Нісімчук, О. Пехота, Г. Селевко) аспектах.

Зазначаючи, що в 70-х роках ХХ століття під впливом ідей системного підходу до організації навчального процесу та визначення умов його оптимізації поступово відбувся перехід до розуміння педагогічної технології як засобу повного управління розв'язуванням дидактичних проблем, О. Савченко дає таке визначення поняттю «технологічний підхід»: система дій учителя й учнів, спрямованих на досягнення чітко визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку [40, С. 72].

Педагогічну технологію В. Безпалько розуміє як реалізацію проекту діяльності учня, опосередкованого особистістю конкретного вчителя, його технікою; дефініція цього вченого вирізняється простотою і лаконічністю: «технологія – це змістова техніка реалізації навчального процесу» [4, С. 38].

«Технологія навчання, як зазначає С. Гончаренко (за визначенням ЮНЕСКО), – це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням людських і технічних ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [10, С. 56].

Технологія навчання, як уточнює зміст дидактичної технології О. Пехота, «відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета, теми, питання й у межах цієї технології. Вона близька до окремої методики» [34, С. 23].

Оволодіння педагогічною технологією, на думку Г. Селевка, полягає в інтеграції всіх елементів системи в короткому (або тривалому) акті педагогічного впливу, який складається з трьох функцій: ініціювання активності суб'єкта, озброєння його способами діяльності, стимулювання індивідуального вибору [41, С. 49]. Він подає розгорнуту структуру дидактичної технології:

- а) концептуальна основа;
- б) змістова частина навчання:
 - мета навчання – загальна і конкретна;
 - зміст навчального матеріалу;
- в) процесуальна частина – технологічний процес:
 - організація навчального процесу;
 - методи і форми навчальної діяльності школярів;
 - методи і форми роботи вчителя;
 - діяльність учителя з керування предметом засвоєння матеріалу;
 - діагностика навчального процесу.

Більшість авторів не розділяють педагогічні технології на дидактичні та виховні. У «Педагогічному словнику» поняття «педагогічна технологія» розглядається М. Ярмаченком як «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі»; це поняття взаємодіє з дидактичним завданням, особливості якого визначають вибір педагогічної технології [49, С. 67-70].

Педагогічну технологію І. Дмитрик характеризує як систему педагогічних знань, що допомагає вчителю вирішувати стратегічні і тактичні завдання і реалізується на практиці через систему оптимальних дій учителя й учнів в організованому педагогічному процесі [35, С. 19].

В. Пітюков вважає, що педагогічна технологія – це наука про майстерність педагога, предметом якої є професійно значущі вміння педагога з організації ефективного впливу на особистість учня як суб'єкта освіти. На його думку, цілісний педагогічний вплив є центральним поняттям педагогічної технології, він включає педагогічне спілкування, педагогічну оцінку та педагогічну вимогу (норму) [35, С. 60]. З позицій функціонально-операційного підходу автор виокремлює три функції педагогічного впливу: ініціювання активності, озброєння способами діяльності, стимулювання індивідуального вибору [35, С. 42].

Педагогічна технологія передбачає гнучке управління навчальною діяльністю учнів, а не жорстке авторитарне керування. Саме управляти, а не керувати, адже керують людьми, а управляють цілісними і складними системами. Управління передбачає наявність у педагогічній системі двох узгоджених підсистем (учитель – учні), між якими налагоджений не лише прямий, а й зворотний зв'язок – підстава для корекції прямого зв'язку. Зворотний зв'язок потрібний і педагогові, й учню, щоб знати про свої досягнення і з вірою у свої сили йти вперед.

Узагальнюючи діапазон підходів та дефініцій, можна визначити поняття «педагогічні технології» в таких основних положеннях:

- педагогічна технологія – це інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення виховних і дидактичних цілей, системне планування та управління вирішенням педагогічних проблем;

- технологія охоплює людські ресурси (вчителя й учнів як суб'єктів освіти), інтелектуальні ресурси (знання та ідеї), технічні ресурси (засоби і прийоми організації освітньої діяльності, зокрема аудіовізуальні, мультимедійні);

- особливість педагогічної технології полягає в континуальності – нерозривності дій педагога та учнів, забезпеченні постійного зворотного зв'язку;

- педагогічна технологія – це науково і методично обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенційно відтворюваних педагогічних результатів.

Як свідчить аналіз наукових джерел, єдиного підходу до класифікації педагогічних технологій немає, дослідники вибудовують і аргументують різні схеми і моделі. У літературі подаються з більшою чи меншою мірою повноти переліки інноваційних технологій, як, наприклад, у колективному дослідженні за редакцією О. Пехоти: особистісно орієнтовані технології, вальдорфська педагогіка, технологія саморозвитку особистості дитини М. Монтесорі, організації групової навчальної діяльності школярів, розвивального навчання, колективного творчого виховання (за І. Івановим), створення ситуації успіху (за А. Белкіним), проектна, сугестивна, інформаційні технології тощо.

У контексті реалізації інтегрованої концепції особистості та особистісно-орієнтованої освіти С. Подмазін обґрунтовує такі технології: 1) актуалізація процесу навчання; 2) гнучка диференціація навчання в школі; 3) побудова освітнього середовища; 4) корекційно-виховна робота; 5) моніторинг освітніх систем [36, С. 166].

Резюмуючи, визначимо складові педагогічної технології як системного інтегрованого способу організації навчально-виховного процесу:

- планування цілей і завдань, прогнозування результатів педагогічної взаємодії;
- реалізація цілей через систему засобів, інструментальних дій і операцій у процесі організації педагогічної взаємодії;
- оцінювання й коректування результатів педагогічної взаємодії.

Екстраполюючи загальнотеоретичні положення в галузь педагогіки мистецтва, розглянемо зазначені позиції, що стосуються технологічної сторони навчання і виховання, роблячи акцент на процесуальному аспекті. При цьому необхідно пам'ятати, що вибір і поєднання художньо-педагогічних технологій, методів і прийомів має відповідати меті мистецької освіти, цілям, завданням і драматургии уроку, змісту теми, рівням підготовленості учнів.

1.3. Вікові особливості розвитку творчої уяви молодших школярів

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку спеціальних здібностей. Сучасна психологічна наука стверджує, що дітям цього віку притаманні конкретність і образність мислення, емоційне сприйняття дійсності та активне ставлення до неї. Брак життєвого досвіду компенсується фантазією, яка яскраво виявляється у дитячій словотворчості: при складанні казок, віршів. Образність мислення, відсутність стереотипів, естетичне сприйняття та готовність до дій також характерні для молодших школярів. Дитяча уява переважно бідніша за уяву дорослого, бо життєвий досвід дитини невеликий – отже, й матеріалу для фантазій небагато, і комбінації образів, які вона будує, менш різноманітні. Все, з чим дитина зустрічається у житті, вона пояснює по-своєму, а дорослим ці пояснення видаються незвичними й оригінальними. В житті малюка уява виконує іншу функцію, ніж у житті дорослого: з її допомогою діти пізнають навколишній світ і самих себе.

Уяву дитини слід розвивати. Уява може творчо перетворювати дійсність, її образи гнучкі, рухливі, а їх комбінації дозволяють досягти нових, інколи несподіваних результатів. Тому розвиток цієї психічної функції стає основою для вдосконалення творчих здібностей молодших школярів та підготовки до творчості в майбутньому [14, С. 35].

Розвиток уяви у дітей спочатку відбувається під впливом дорослих, які спонукають їх довільно створювати образи. З часом діти самостійно уявляють план своїх дій. Передусім це відбувається у колективних іграх, продуктивних видах діяльності, тобто з використанням реальних об'єктів і ситуацій на основі узгодженості дій учасників.

Пізніше довільність уяви виявляється в індивідуальній діяльності, яка необов'язково передбачає опору на реальні предмети і зовнішні дії (мовна діяльність).

Важливим моментом у плануванні є оформлення задуму і плану в мовленні. Включення слова у процес уяви робить її усвідомленою,

довільною: дитина бачить зміст і послідовність передбачуваних дій, розуміє логіку розвитку ситуації, аналізує проблему з різних позицій [14, С. 26].

Відтворювальна (репродуктивна) уява процес створення людиною образів об'єктів на основі опису, схем, креслень, нотних записів тощо.

У молодших школярів відтворювальна уява значно повніше і точніше відображає дійсність, дитина починає розрізняти реальне і фантастичне. Найбільше актуалізується вона під час слухання казок, оповідань.

Молодший шкільний вік є періодом розвитку творчої уяви. Перші елементи її спостерігаються вже тоді, коли дитина здатна відтворити почуте, доповнити образ героя казки новими рисами, придумати нові події. Під час малювання елементи творчої уяви виявляються у комбінуванні малюнка, використанні кольорів. Ще більше творчих компонентів можна спостерігати у рольових іграх дітей. Чим старшою стає дитина, тим більше вона може доповнювати предмети, яких не вистачає, уявними, подумки перетворювати реальні умови, в яких відбуваються дії.

Творча уява – процес створення нових, оригінальних образів та ідей. За своєю суттю творча уява є особливою інтелектуальною діяльністю, спрямованою на перетворення навколишнього світу. Опорою для створення образу з її використанням слугує не лише реальний предмет, а й виражені у слові уявлення. Це зумовлює активний розвиток словесних форм уяви, пов'язаних з розвитком мовлення, мислення, коли дитина створює в уяві казки, історії поза конкретною ситуацією, переживаючи почуття свободи, незалежності від неї, бачить її очима різних людей, тварин, предметів [23].

Виникнення творчої уяви не лише є важливим показником розвитку пізнавальної сфери дитини, а й тісно пов'язане з формуванням її особистості загалом. Розвиток мимовільної уяви, довільної, відтворювальної, творчої – вагомий чинник успішного формування особистості.

У процесі набуття досвіду, з розвитком мислення протягом молодшого шкільного віку у розвитку уяви відбуваються чуттєві зміни. Вони не обмежуються удосконаленням мимовільної і відтворювальної уяви.

Важливим новоутворенням цього періоду є поява якісно нових її типів – довільної і творчої. У цьому віці уява дитина характеризується особливою рухливістю, сприяючи процесу пізнання діяльності.

Молодший школяр може уявити значно менше, ніж школяр і доросла людина, оскільки у нього менший запас знань, з елементів яких створюються нові образи. Одноманітнішими, ніж у школяра і дорослої людини, є засоби, якими користується молодший школяр при їх створенні. Ілюзії про необмеженість дитячої фантазії виникають унаслідок того, що дитина через бідність своїх знань, нерозуміння закономірностей явищ легко порушує життєву реальність, особливо тоді, коли уявне є бажаним.

Особливостями дитячої уяви є: неточність образів; невимогливість; спотворення, гіперболізація (перебільшення) дійсності; довіра до образів уяви; слабкість критичної думки (невміння відрізнити реальність від видуманого, що часто дає привід дорослим звинувачувати дитину у брехливості, хоч насправді це не так, оскільки дитина не має при цьому корисливої мети); тісний зв'язок з емоціями, вигаданих образів – з реальними; нестійкість (олівець – спочатку дерево, потім – термометр); надзвичайна яскравість і перевтілення в образи уяви (любить знайомі казки); недостатня узагальненість образів уяви (перекотиполе – колобок); репродуктивний (відтворювальний) характер [14, С. 56-58].

Особливості уяви (яскравість, жвавість образів) молодшого школяра мають фізіологічну основу, тобто пов'язані з домінуванням першої сигнальної системи у вищій нервовій діяльності. Довірливість до витворів уяви, нерозрізнення бажаного з уявним зумовлене недостатньо зрілими процесами коркового гальмування, недостатнім розвитком регулювальної функції другої сигнальної системи.

Поступово відбувається перехід до ігрової дії з відсутнім предметом, уявлення дій з ним подумки, без реальної дії. Тобто відбувається зародження уяви як особливого психічного процесу.

Гра може відбуватися і без видимих дій, повністю в уяві. В. Короленко описує, як він з братом грався в дитинстві у подорож, годинами просиджуючи у старій кареті, зовні майже нічого не роблячи. Брат іноді підганяв уявних коней, а він інколи вимовляв кілька слів, звертаючись до тих, хто уявно їхав їм назустріч. Основний зміст гри розгортався у внутрішньому, мисленому плані. Хлопці уявляли далекі країни, небезпечні пригоди у дорозі тощо.

Формуючись у грі, уява переходить і в інші види діяльності дитини. Найяскравіше вона виявляється у малюванні, складанні казок, віршів. Як і в грі, діти спочатку спираються на предмети, які безпосередньо сприймають [24, С. 46-50].

Спостереження за поведінкою дітей свідчать, що першокласники в цілому легко входять в роль школяра, успішно переключаються на навчальну діяльність. Разом з тим, їм властива легка збудливість, ранимість психіки мимовільної уваги, не сформованість, тендітність всього організму, швидка втомлюваність від постійного сидіння, одноманітної діяльності. Ця особливість визначає необхідність урізноманітнення дії дитини, її постійної активізації шляхом постановки нових завдань, залучення до навчальної діяльності, чергування форм індивідуальної та колективної роботи.

Діти мають досвід спілкування з музикою, різноманітнішою стає музична діяльність. Виконання пісень і танців, утілення музично-ігрових образів у русі набуває виразності, що свідчить про змогу учнів передавати своє ставлення до музики. У них з'являються улюблені пісні, танці, ігри, вони здатні навіть мотивувати свої музичні вподобання, оцінювати твори, виявляти художні інтереси. У дітей помітними стають вияви музичних здібностей, особливо в царині мелодійного слуху. Учні можуть впізнавати улюблену пісню, визначити не тільки характер музики, але і її настрій. У них поступово налагоджується вокально-слухова координація, диференціюються слухові відчуття – більшість дітей здатна розділити високі і низькі в інтервалах квінти, кварта, терції.

У сфері сприйняття музики можливості дітей досить широкі: їм доступні такі основні жанри, як танець, пісня, музика зображувального характеру. Учні легко відгукуються на різні творчі завдання, можуть імпровізувати на заданий образ, створювати ритмічні й мелодичні імпровізації на музичних інструментах, інсценувати знайому пісню або інструментальну п'єсу зображувального характеру. Слід зазначити, що уявлення у дітей не тільки яскраве, образне, але й конкретне. Тому необхідно пам'ятати про можливість примітивного зв'язку характеру звучання музики з конкретними образами, наприклад, низьких звуків – з «ведмежами», високих – з «пташками», «зайчиками».

Вже у 5-6 річному віці діти здатні прослухати і запам'ятати невеликий музичний твір, визначити його характер, настрій, найяскравіші засоби музичної виразності, але почуття викликані музикою дуже швидкоплинні. Проходячи практику пробних уроків переконалися, що у школярів 6-7 років почуття викликані музикою зберігаються дещо краще, проте довільна увага розвинена недостатньо, через це твори призначені для дітей цього віку мають бути невеликими та образними.

Для розвитку художньо-образного мислення й формування естетичних почуттів необхідно не тільки вчити школярів мислити логічно, але й спонукати їх до висновків і узагальнень про те, що музика може бути різноманітною, викликати різні почуття.

Обговорення особливостей виконання допомагає усвідомити зміст, виявити естетичний аспект твору, зрозуміти його художню цінність, одержати естетичне задоволення.

У молодшому шкільному віці з'являються гарні передумови для розвитку творчої уяви. Але ці передумови далеко не завжди реалізуються. Це відбувається з ряду причин: недооцінка ролі творчої уяви, орієнтація системи освіти на репродуктивне відтворення матеріалу. Щоб подолати цей недолік, необхідні методики діагностики творчої уяви та спеціальні завдання для її розвитку, саме про це йтиметься у другому розділі.

РОЗДІЛ II.

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Використання ігрових художньо-педагогічних технологій як засіб розвитку творчої уяви молодших школярів.

Ігрові художньо-педагогічні технології є найважливішою складовою частиною педагогічних технологій і розуміються як система взаємопов'язаних прийомів, форм і методів організації навчально виховного процесу, побудованих на основі ігрової діяльності дитини і створених умов для її ефективного навчання і виховання.

Проблема розвитку творчої уяви школярів є актуальною у сучасному світі, необхідність формування творчо активної особистості, із здатністю нестандартно вирішувати нові життєві проблеми. У зв'язку з цим перед сучасною школою постає важливе завдання розвитку творчого потенціалу підростаючого покоління. Соціально-економічні перетворення суспільстві диктують Якщо щоб дитина виросла творчою особистістю, велике хочеться, увагу необхідно приділяти розвитку уяви Уява це психічний процес створення нового у формі образу, подання з урахуванням минулих сприймань і наявних понять. Процес уяви властивий тільки людині і є необхідною умовою його трудової діяльності.

Однією з найважливіших потреб в сучасній дійсності є активізація творчого потенціалу особистості людини. Суспільству сьогодні потрібні люди різносторонні, здатні нестандартно, творчо мислити і створювати матеріальні і духовні цінності, що володіють новизною і суспільною значущістю.

Гра – не є імітація життя, а саме життя. Це насамперед творча дія, яка розгортається немовби не в реальному просторі, а у світі символічних значень, живої фантазії. Природа гри синкретична і міфологічна, що відповідає характеру мислення дитини, яка сприймає світ цілісно, не

розділяючи реальне і «придумане» непробивними мурами. Ігри виробляють в учнів «рефлекс свободи», адже рішення приймається самостійно, шляхом природного пізнання – інтуїтивного відкриття. На заняттях імітаційно-ігрового типу діти вчаться через стосунки, контакти, тому це слугує формуванню почуття співпричетності й співпереживання. Так гра стає справжньою школою соціального досвіду, соціалізації.

Гра – це модель певного реального процесу, імітація, відтворення в умовних обставинах певних життєвих ситуацій.

Зупинимось більш детально на структурі гри:

1. Наявність об'єкта ігрового моделювання, загальної мети (вибір теми, марш туру, станцій).
2. Підготовчий етап.
3. Розподіл класу на групи, ролей між учасниками гри.
4. Взаємодія учасників гри.
5. Підбиття підсумків, індивідуальна, групова, колективна оцінка діяльності (самооцінка). З'ясовується, що не вдалося зробити і чому [18].

Як уже зазначалося в роботі, дітей молодшого шкільного віку відрізняє велика рухова активність, підвищений емоційний стан, бажання фантазувати. Ці риси знаходять своє позитивне втілення з ігрової діяльності, яка поєднує трудову, навчальну, ігрову та комунікативну складові. Під час організації гри треба враховувати:

1. Тривалість гри (не може бути занадто довгою).
Варіант: організація серії ігор з продовженням протягом семестру, навіть навчального року.
2. Залучення всіх дітей класу (можна й батьків).
3. Розподіл функцій, ролей.

Гра – такий вид діяльності, у якої мотив полягає не в її результатах, а в самому процесі, який приносить задоволення. Ігрове начало тією чи іншою мірою властиве будь-якій діяльності, особливо якщо вона має естетичну цінність. Із художньою діяльністю гру єднають такі ознаки, як вільна

творчість – гра психічних сил, незалежна від утилітарних людських потреб і меркантильних інтересів, внутрішня емоційна насиченість (емоціогенність), а також умовність дії, ситуації.

З раннього дитинства в різноманітній ігровій діяльності через механізм наслідування різних граней життя дорослих відбувається особистісне становлення маленької дитини. Вона набуває мовленнєвий і комунікативний досвід, засвоює практичні, зокрема трудові та художні навички. Ігрове начало пронизує життєдіяльність і дорослої людини, хоча вже і не домінує, як у дитинстві. Людина продовжує «грати», тільки в інших формах. Як зазначає американський психотерапевт Е. Берн у книжці «Ігри, в які грають люди. Психологія людських взаємовідносин. Люди, які грають в ігри» [19].

Гра – це цінний метод виховання в будь-якому педагогічному процесі, але найбільше в музичній педагогіці, яка вивчає найефективніші шляхи передачі цінностей музичної культури підростаючого покоління і забезпечує успішність цієї діяльності. Про це говорить той факт, що в сюжетних, рольових, наслідувальних іграх проявляється деяка природна пристрасть музичного виконавства, яке надалі загасає, якщо не знаходить "їжі" для свого розвитку. Тому використання музичних ігор на уроках музики в молодших школярів особливо важливе з точки зору взаємозв'язку різних методів і прийомів музичного виховання. Поєднання використовуваних педагогом прийомів і методів може бути різним: слухова, зорова наочність і слово, слухова наглядність і практичний метод (дія педагога і дітей).

В. Кракускайте пише, що музичні ігри - найбільш цікавий епізод уроку, радісні хвилини веселощів для молодших школярів. Він також зазначає, що в процесі гри, самі того не підозрюючи, діти отримують багато вражень про музику, знайомляться з її основними елементами і починають свідомо реагувати на різноманітні співзвуччя. Педагогу залишається лише вести ігри в потрібному напрямку, постаратися, щоб діти глибоко відчували суть самої музики. Специфіка музично-ігрової діяльності молодшого школяра, на думку Д. Б. Кабалевського, полягає в тому, що вона підпорядкована єдиній

навчальній темі. Згідно практичним спостереженням він зробив такий висновок, що учні початкових класів яскраво реагують на саму "матерію" музики: тембр, темп, регістр та інше. Тому педагогу достатньо лише підкреслити в своєму виконанні або при виборі музичного запису ці звукові особливості, Використання в процесі гри музичних творів обумовлено самою природою музичного мистецтва, оскільки музика має великий емоційний вплив на людину. Загальновідомо, що музика-найважливіший засіб комунікації та інтеграції. Вчені відзначають, що вона невербальним чином підсилює емоційне сприйняття, впливає на характер людини. Твори музичного мистецтва, що використовуються в якості звукового ряду і супроводжуючи основне завдання, сприяють створенню уявної ситуації, що дає імпульс до розвитку творчого початку і дозволяє поглянути на себе з боку. Вони здатні вирішувати проблему розвитку психічних процесів молодших школярів.

Гра є корисною тим, що вона допомагає учневі керувати своїми емоціями, долати сенсорний та емоційний голод, засвоювати різноманітні форми людської взаємодії.

На емоційну сферу особистості молодших школярів позитивно впливають музичні ігри. Їх метою є встановлення контактів з навколишнім світом, зняття втоми, апатія. На думку багатьох дослідників, подібні ігри допомагають створювати дружню атмосферу взаємодопомоги, довіри, доброзичливості, полегшує процес спільного навчання. Теоретичний аналіз спеціальної літератури показує, що в ході музичних ігор діти мають можливість встановлювати спокійну атмосферу, концентрувати увагу, отримувати нові враження, купувати соціальний досвід, вчиться спілкуватися один з одним. Особливість музично-ігрової діяльності полягає також в тому, що в ній створюються всі умови для навчальної діяльності. Вона сприяє зміні мотивів поведінки, розкриття нових джерел розвитку пізнавальних сил, встановлення дружніх відносин мікрогруп колективів, розвитку уяви, уваги.

Музичні ігри надані в різноманітних типах, видах і формах. Вони поділяються на дидактичні, музично-пізнавальні, розвиваючі, інтелектуальні, а також сюжетно-рольові ігри. В процесі шкільної музичної освіти, і, зокрема на уроках музики, доцільно використовувати прагнення молодших школярів до сюжетно-рольових ігор і зробити ігровий метод основним на першому етапі музичного навчання. Розігруючи певну роль або беручи участь в певній ігровій ситуації, цінної в виховному відношенні дитина переживає розігруючи події, добровільно вступає в відношення з оточуючими, робить добровільно важкий вибір, який в звичайній ситуації здається йому непривабливим або недоступним. При цьому вона, захоплюючись грою, проявляє активність, діловитість, організаторські здібності, волю, цілеспрямованість, винахідливість, сміливість, емоційність, артистизм, більш високий рівень спеціальних (музичних) і загальних (розумових) здібностей і інші особистісні якості. Що ж стосується музично-дидактичних ігор, то їх головною метою є розвиток музичних здібностей, поглиблення уявлень дітей про засоби музичної виразності.

Використання на уроках музики музично-дидактичних ігор має бути обумовлено чіткою постановкою завдання, вирішення якої переслідує педагог. Якщо та чи інша музична здатність недостатньо сформована у школярів, педагог має можливість варіювати завдання, спрямовані на розвиток саме цієї здатності. Крім того, музично-дидактичні ігри дозволяють в найбільш доступній для дитини формі піднести весь теоретичний матеріал.

Особливий статус мають народні ігри, зокрема фольклорні ігри малих форм (дитячі обрядові заклички, гукання, традиційні елементи звуконаслідування – імітація співу птахів, рухів і поз тварин), зокрема українські ігри «Мак», «Коза», «Воротар», «Огірочки» тощо, які з огляду на їх потужний естетико-виховний потенціал доцільно активно застосовувати у школі, починаючи з молодших класів.

Театралізовані ігри мають особливе значення, вони знаходяться одночасно в сфері освіти і виховання. Тематика і зміст цих ігор відображають зрозумілі, близькі дітям явища навколишньої дійсності, розкривають звички, характер, знайомі образи тварин, птахів, самих дітей і їх дії. Гра - найближча форма діяльності дітей дошкільнят і молодших школярів. Театралізація і музика визначає розвиток гри, поглиблює образи, створює відповідний настрій. Імпровізуючи на заняттях, дитина грає і активно рухається, слухає музику, включається в пошукову діяльність. Доступність ігрових образів, інтерес до гри, емоційна розповідь педагога перед завданням, своєрідний методичний прийом, виразне музичне ілюстрування і театральні етюди дозволяють дітям дати свої індивідуальні відтінки у виконанні театральних ролей. Особливо широко використовуються різноманітні ігри на визначення образів і пошук характерів знайомих дітям предметів. Несюжетні гри можуть не мати певної тематики, але в таких іграх зустрічаються корисні елементи у пошуку характеру героя.

Комп'ютерні ігри, що набувають популярності в усьому світі, зокрема ті, що побудовані на художньому матеріалі, мають свою освітньо-пізнавальну специфіку і в залежності від віку учнів (дозовано) можуть включатися у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи.

На уроках мистецтва можна використовувати всі наведені види ігор, проте найдоцільнішими, безумовно, будуть ті, що безпосередньо впливають із завдань художнього розвитку молодших школярів.

Відомо, що ритм, як часова організація будь-якого процесу, відіграє виключно важливу роль у життєдіяльності людини взагалі й навчальній діяльності школярів зокрема. Звуки музики, організовані ритмічно, здатні передавати заряд енергії, і в цьому виявляється їх значна вітальна сила, яку не варто ігнорувати в початковій школі.

Першим педагогічну ефективність взаємодії музичного ритму і ритмічних рухів людини помітив давньогрецький філософ Платон, який поєднав їх спільним поняттям краси – критерієм фізичної і духовної гармонії.

Ця ідея природньо вписувалась в систему античного виховання, в коло архаїчного художнього синкретизму так званих «музичних мистецтв» – нерозривності поезії, музики і танцю.

Етно-фольклорні засади початкового поліхудожнього виховання школярів в українській педагогіці були характерні для діяльності й спадщини композитора, фольклориста, хореографа і педагога Василя Верховинця (1880-1938). Він є автором-укладачем збірки ігор з піснями й танцями «Весняночка», більшість з яких створена на основі українських народних мелодій (детальний опис гри ілюструється наочними схемами розміщення її учасників у просторі). На відміну від зарубіжних колег основою його підходу до поліхудожнього виховання дітей стала народна (інколи композиторська) пісенно-танцювальна гра.

Конкретні приклади застосування художньо-ігрових технологій на уроках музичного мистецтва можна знайти у методиці Л.Масол.

Вона вважає, що не менш цікаво буде розділитися всім учням на 7 груп і колективно створювати про ноти коротенькі історії або казочки, отримавши слова підказки:

«Дотепна До» (домівка, доріжка, доброта, добридень, добраніч),

«Реактивна Ре» (репертуар, реприза, ремесло, реєстр, реклама),

«Мініатюрна Мі» (мікрофон, міцно, міміка, місце, місто),

«Фантазерка Фа» (фантазія, фазан, факел),

«Солодкозвучна Соль» (соловей, солістка, солодощі),

«Ляклива Ля» (лялька, ляскати),

«Сіренька Сі» (сіль, сік, сім'я).

Саме через механізм гри («Уяви себе композитором») діти без традиційного страху перед складністю музично-творчої діяльності спробують виконати такі завдання:

- проплескати або заграти на дитячих інструментах ритмічні пар-титури «Ведмедиця і ведмежа на прогулянці», «Карабас-Бара-бас і Дуремар»;

• зімпровізувати інтонації комічних і фантастичних персонажів, створити веснянку - закличку «Благослови, мати, весну зустріча-ти», завершити розспівку, створити образи-мелодії казкових ге-роїв (Буратіно, Мальвіни, П'єро) або марш і колискову для смі-ливого і доброго гномів за інтонаціями-підказками.

За допомогою міміки, жестів, рухів учні здатні «оживити» картину або скульптуру, розіграти під впливом художніх образів сценку, діалог (словесний або німий).

У початковій школі відповідно до вікових психологічних особливостей учнів доцільними є ігри просто неба: спостереження дослідження естетичних якостей навколишніх предметів і явищ природи в різні пори року, народно-обрядові дійства, елементи пленеру тощо.

Усім відомо, що видатний педагог В. Сухомлинський надавав великого естетико-виховного значення таким урокам на природі. Орієнтовні приклади: «Звуки, форми і кольори осіннього парку», «Сніговики - мандрівники разносять зірки навкруги», « І спів пташиний вабить душу», «Іде, гуде зелений шум». Художньо-пізнавальні завдання на основі різних видів мистецтв спрямовані на формування в учнів уміння бачити й усвідомлювати зв'язки й відношення між естетичними явищами в природі [29, С. 100-116].

Теоретичною базою для побудови сучасних моделей ігрових технологій послужили розробки теорії ігрової діяльності в працях зарубіжних і вітчизняних вчених. Відчизняна традиція вивчення проблеми ігрової діяльності молодшого школяра опирається на роботи Л. С. Виготського, В. Л. Данилова, А. В. Запорожца. Л. С. Рубінштейна. Д. Н. Узнадзе. Л. Б. Ельконіна. Ці вчені досліджують специфіку ігрової діяльності з різних поглядів.

Цікаву методику у свій час запровадила Н. А. Ветлугіна. вивчаючи специфіку музично ігрової діяльності, вона ввела в науковий обіг поняття «музично ігрова творчість». Вона відштовхнулася від думки, що, формуючи передумови для музичної творчості, перед дитиною насамперед необхідно

розкрити образну сторону музичних явищ. Саме таким шляхом перед дитиною розкривається – змістовна, сенсова сторона музичного мистецтва і вона сама, включаючись в діяльність засвоює доступні їй способи втілення музичних образів.

Т. Є. Райцева розробила технологію музично ігрової діяльності на основі інтеграції музики, мови, танцю і малювання . Уроки музики, відповідно до даної методики, будуються за моделлю дидактичної гри, зацікавлюючи учнів в імпровізаційну музично - творчу діяльність. Автором були визначені провідні психологічні та організаційні педагогічні принципи: це принцип задоволення, успішності, співтворчості, синкретизму, елементарності, диалогізму , комунікативного направлення, толерантності, імпровізації.

Н. Г. Купріна розглядає музично ігрову діяльність як найважливіший спосіб становлення соціально комунікативних основ особистості дитини. Ігри включають дітей у творчі міжособистісні відносини, сприяють вільному творчому самовираженню, формують позитивну самооцінку, збагачують емоційно вольову сферу, формують навички гармонійної поведінки, впевненість у своїх здібностях і можливостях.

Одним із цікавих методів, які використовуються в сучасній педагогіці є метод ігрового тренінгу. Музично ігровий тренінг являє собою форму організації спільної діяльності педагога і дітей. Її становить система музично ігрових вправ, направлених на вирішення широкого спектра задач. Структура тренінгу, його зміст і тривалість варіюються в залежності від вікових, індивідуальних особливостей і можливостей дітей. Вправи по ігровому тренінгу несуть велике смислове навантаження в плані творчого розвитку.

В основні завдання музично ігрового тренінгу входить розвиток музичних і творчих здібностей, емоційно образного мислення, уяви, фантазії.

Музично ігровий тренінг включає комплекс вправ:

- моторно рухові (розвиваючі моторику і координацію);

- музично мовні (які забезпечують вдосконалення вокально мовних навичок);
- імітаційно моделюючі (спроможні зняття розумових і емоційних навантажень, тривожність);
- комунікативно релаксуючі (спроможні розвитку сенсорного сприймання, комунікативних вмінь).

Проаналізувавши посібник для вчителів «Методика навчання мистецтва у початковій школі» Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко можемо підкреслити найважливіше правило: ігрові художньо-педагогічні технології урізноманітнюють і доповнюють композицію уроку мистецтва, підвищують його ефективність, якщо вони розроблені з дидактичною та виховною доцільністю і впроваджені з методичною майстерністю.

Отже, розглянувши художньо-ігрові технології у молодших школярів, ми дійшли висновку, що під час ігор активізується пізнавальна діяльність учнів, розвивається художньо-образне мислення; збагачується почуттєва сфера дітей, посилюється емоційність сприйняття художньо-дидактичного матеріалу, загальна мотивація навчання; стимулюються розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії; формуються елементи художньо-естетичного і соціокультурного досвіду; ігри сприяють релаксації, здійснюють емоційну саморегуляцію, забезпечують профілактику психічної втоми, подолання гіподинамії.

2.2. Інтегративні художньо-педагогічні технології як засіб розвитку творчої уяви на уроках музичного мистецтва.

Організація інтегративних уроків музичного мистецтва в школі визначається нами, як шлях до творчого відображення життєвих реалій в доступній для учнів художній формі: ігри-драматизації, яка допомагає становленню та розвитку відображення життєвих реалій, особистісних якостей кожної дитини, її інтелекту, емоцій, художніх здібностей.

У музичній освіті вона виступає як:

- засіб досягнення педагогічних цілей і завдань (розвиток художньо-творчих і музичних здібностей, мислення, уяви, креативності);

- методу творчої взаємодії педагога і учнів;

- організаційної форми занять. На інтеграційних уроках музики гра-драматизація зазвичай організовується за сюжетом літературного або сценічного твору, в її процесі все прочитане, побачене або услианное відтворюється особах, за допомогою комплексу виразних засобів: музичної і мовної інтонації, міміки, жесту, пози, мізансцени (угруповання).

Традиційно в способі управління навчальною діяльністю школярів переважає прямий навчальний вплив; на інтегративному уроці організовується інноваційна, пізнавальна, ігрова та поліхудожня діяльність, що поєднує непрямий і прямий вплив на учнів.

Можна виділити кілька видів інтеграційних уроків музики:

- уроки оволодіння новими знаннями (моноурок, побудований на вивченні одного класичного, художнього, драматичного твору чи творчості одного композитора, художника, драматурга, або урок-бесіда);
- уроки формування і засвоєння умінь і навичок (що включають театралізовані ігри та драматизації);
- уроки узагальнення і систематизації знань (урок-конкурс, урок-подорож);

- уроки повторення, комплексного застосування знань, умінь і навичок (включають в себе різні види художньої діяльності і самостійну роботу учнів - вокальні, інструментальні, драматичні імпровізації, діалоги, інсценування пісень, казок, ілюстрації до оповідань): комбіновані уроки, на яких вирішуються одночасно кілька освітніх завдань (урок-концерт, урок-образ, урок-спектакль) - заключні уроки чверті, півріччя, року

Інтегрування в сучасній освіті трактується не лише як дієвий засіб структурування змісту і систематизації навчального матеріалу в органічних зв'язках, а і як інноваційна педагогічна технологія.

Технологічні аспекти інтеграції, тобто його організаційно-процесуальне забезпечення, залежить від типу та ступеня інтеграції елементів змісту. Додавання одного, двох чи більше структурних елементів, їх різноманітні поєднання, групування неминуче приводять до переструктурування традиційного змісту та технологій викладання окремих дисциплін і утворення нового цілого. Дидактична інтеграція здатна не просто змінювати якісні параметри змісту як цілого, а й стимулювати появу нового знання, яке не завжди забезпечується відокремленим засвоєнням цих елементів (відбувається своєрідний перехід кількості в якість). Тому на відміну від монопредметного викладання мистецтва інтегровані курси в галузі мистецтва, окрім застосування елементарних міжпредметних зв'язків, мають ще й додаткові резерви для нарощування мистецьких знань та уявлень учнів, зростання їх художньої складності, духовно-світоглядної та емоційно-естетичної наповненості.

Це відбувається завдяки інтегративним технологіям – кількісному збільшенню та якісному збагаченню порівнянь, аналогій, стимулюванню міжсенсорних асоціацій, розширенню діапазону художньо-естетичних узагальнень тощо. Таким чином, змістова інтеграція стимулює процесуальну інтеграцію.

Теоретичне обґрунтування художньо-інтегративних технологій дало нам змогу умовно поділити їх на три групи за одним провідним інтегратором або декількома визначальними:

- духовно-світоглядний вид інтеграції, що здійснюється на основі спільної для всіх видів мистецтв тематизму, пов'язаного з відображенням у мистецтві різних аспектів життя;

- естетико-мистецтвознавчий вид інтеграції, що здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтв понять і категорій – естетичних, художньо-мовних, жайрових тощо;

- комплексний вид інтеграції, що передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції, провідних інтеграторів із двох попередніх груп або ще й із додаванням до них інших.

Зазначені види інтеграції реалізуються через систему творчих завдань інтегративного типу, що передбачають активізацію міжсенсорних образних асоціацій учнів у процесі сприйняття та художньо-творчої діяльності. З-поміж них найтипівішими є такі:

- графічно зобразити мелодичний рисунок, передати лініями характер руху мелодії (плавний, стрибкоподібний), напрям руху

- мелодії (вгору чи вниз), добрати до мелодії відповідні за характером лінії-образи («лінія-пружинка», «лінія-хвиля», «лінія-зигзаг», «лінія-пунктир»);

- добрати кольори, відповідні музичним тембрам, образам і настроям;

- відобразити музичні ритми (дво-, три-, чотиридольні) або форми (дво-, тричастинні, варіації, рондо) в орнаментальних композиціях, зокрема аплікаціях;

- намалювати реалістичні композиції (сюжетно-тематичні, пейзажні тощо) – «візуальні розповіді» до програмних музичних творів, театральних вистав;

- відобразити розвиток музики, її форми в безпредметних кольорових композиціях – «візуальних варіаціях», «живописних рондо», в яких

змінювати кольорову гаму (яскравість, насиченість, контрастність) відповідно до змін у музиці;

- створити музичні образи – інтонації, ритми, «звукові плями», які б характеризували героїв казки, персонажів сюжетної картини або портрета;

- створити мелодію (чи речитатив) до вірша або фрагмента літературного твору (за інтонаціями-підказками або в заданому жанрі, розмірі);

- відтворити характер танців у безпредметних композиціях;

- намалювати ілюстрації до дитячих казок;

- намалювати фрагменти мультфільму (розкадровка);

- передати за допомогою жестів, танцювальних рухів, пантоміми характери героїв казки, персонажів картини, образів програмної музики;

- «оживити» картину за допомогою пантоміми, міміки, жестів, рухів або розіграти уявний діалог за сюжетом картини (наприклад «натюрморт в особах», «розмова героїв парного портрета»);

- створити «театр костюму» – інсценізація міні-оповідань про традиційний національний одяг, вишивки, прикраси (у супроводі танцювальної музики) [29, С. 127-133].

Пропонуємо розглянути принципи інтеграції на уроках музичного мистецтва на основі 3 видів.

I. Духовно-світоглядна інтеграція на основі спільного тематизму, пов'язаного з відображенням явищ життя в мистецтві.

Тематичний принцип поєднання елементів змісту є найдоступнішим для учнів початкової школи. Технологічне забезпечення тематичної інтеграції, що втілює певну духовно-світоглядну ідею, досягається шляхом зіставлення і порівняння образів у різних видах мистецтва. Додатково варто емоційно підсилювати такі порівняння засобами мистецтва слова: вірші, прислів'я, загадки та театралізації: діалоги з уявними або казковими героями, інсценізації тощо. На прикладі підручника «Мистецтво» для 3-го класу ми можемо ознайомитись з даним принципом.

Тема «За лаштунками лялькового театру» має на меті узагальнення знань та уявлень молодших школярів про мистецтво лялькового театру. Для цього активізуються:

- музичні враження (слухання фрагментів балету «Петрушка» І. Стравінського та фортепіанної п'єси «Полішинель» С. Рахманінова, спів пісні Й. Брамса «Петрушка»);

- візуальні уявлення (розгляд малюнків рукавичної, тростинової ляльок та ляльки-маріонетки, вертепної скрині з ляльками) та власна художньо-творча діяльність учнів (малювання ляльок, які рухаються, за малюнками-підказками);

- театральні уявлення (створення образу ляльки засобами пантоміми під музику В. Косенка «Петрушка», власний опис-проект костюма ляльки Петрушки, діалог з уявним ляльковим персонажем з елементами театралізації).

Наведемо приклади на темі «Загадки Терпсіхори, вона передбачає формування в учнів уявлень про мистецтво хореографії через сприйняття музики балету С. Прокоф'єва «Попелюшка» (порівняння танців «вальс» і «галоп»), живописних творів Е. Дега «Блакитні танцівниці» та Дж. Тьєполо «Менует» і в процесі гри-пантоміми (вальс Попелюшки). Музика застосовується під час малювання перетворень, що відбуваються з героями казки «Попелюшка» (метод емоційного стимулювання). Емоційно-образне підсилення — діалог із музою Терпсіхорою, яка актуалізує знання дітей із мистецтва балету (елементам геатралізації).

Також наведемо приклад на темі « Картинки з виставки » ця тема розкриває особливості музичних образів, створених під впливом зразків образотворчого мистецтва (М. Мусоргський «Картинки з виставки» — «Прогулянка», «Гном», «Золоті ворота» тощо). З метою виявлення можливостей різноманітного втілення однієї теми різними музичними засобами зіставляються об-рази гномів на матеріалі програмної музики різних композиторів (М. Мусоргський «Гном», Е. Гріг «Похід гномів»), потім

— додатково з образами кінематографа (мультфільм «Білосніжка і сім гномів» У. Діснея), малюнками художника [18].

Розглянемо наступний вид інтеграції на уроках музичного мистецтва

II. Естетико-мистецтвознавча інтеграція на основі споріднених понять – естетичних, жанрових.

Цей вид інтеграції є досить складним для впровадження в початкову школу з огляду на обмеженість мистецького досвіду і недостатньо сформований художньо-естетичний тезаурус молодших школярів. Тому основою художньо-педагогічної технології цього типу мають стати емоційно-образні аналогії, що розкривають сутність мистецтвознавчих та естетичних понять і категорій, а не їх вербальне засвоєння, раціональне усвідомлення і запам'ятовування

Пропонуємо ознайомитись з художньо-мовною інтеграцією на прикладі теми «Герої стародавніх міфів», вона розкриває музичні поняття «мажор» і «мінор», які зіставляються з поняттям «колерит» в образотворчому мистецтві (два контрастні пейзажі С. Шишка — «Пізня осінь» та «Осінній пейзаж», що втілюють однакову тематику, але різні емоційні стани за допомогою колориту). Усвідомлення учнями понять відбувається під час практичної художньо-творчої діяльності шляхом виконання завдання: намалювати два контрастні за кольоровою гамою пейзажі: «Природа, зачарована лірою Орфея» (в мажорі) та «Орфей у підземеллі» (в мінорі). Перед виконанням завдання пропонується дидактична казка про принцесу з музичного королівства Лад, про її друзів принців Мажора і Мінора, яким допомагають слуги — Дієз, Бемоль і Бекар.

Наступний приклад пов'язаний з темою «Чарівники звуків і фарб» данна тема пропонує учням поринути у чарівний світ звуко-образної мови музики («гармонійних співзвуч», мелодій та акордів) у порівнянні з візуальними засобами живопису (лінія, колір, форма) та відчутти їх красу (безпредметну, безсюжетну) на прикладі творів безпрограмної музики (Ф. Шопен «Етюд», Б. Барток «Співзвуччя») та абстрактного живопису (композиції В.

Кандинського, Р. Делоне, К. Малевича, П. Мондріана, назви до яких учням треба добрати самостійно). Усвідомлення складових художньо-образної мови музики та живопису відбувається під час виконання творчого завдання — створення власної безпредметної композиції на музику Ф. Шопена (акварель) і Б. Бартока (гуаш). Перед виконанням завдання пропонується дидактична казка про двох принцес з Королівства Фарб — поетичну Акварель і оксамитову Гуаш. Емоційне настроювання на творчість відбувається в процесі співу «Пісеньки короля фарб» О. Флярковського.

Розглянемо приклади жанрової інтеграції на уроках музичного мистецтва за допомогою теми «Портретна галерея», вона має на меті навчити учнів елементарних зіставлень персонажів жанру «портрет»:

- у живопису (П. Пікассо «Арлекін», А. Ватто «Жиль»),
- у музиці (М. Равель «Хлопчик-мізинчик» і «Павана красуні, що спить у лісі» із сюїти для двох фортепіано «Моя матінка Гуска»),
- у театрі (імпровізована гра-пантоміма із зображенням героїв портретів — пози, жестів рук, манери стояти чи сидіти тощо).

Наступна тема має назву «Дружба і братство — найкраще багатство», у ній відбувається співставлення споріднених художніх і музичних образів у процесі виконання творчого завдання. Учням пропонується порівняти живописні портрети (Д. Веласкес «Портрет інфанти Маргарити», І. Репін «Жебрачка», П. Кончаловський «Марго танцює») з музичними портретами (С. Прокоф'єв «Джульєтта-дівчинка» та В. Сокальський «Дівчина-сиротинка») та вибрати співзвучні в емоційно-образному плані твори.

Естетико-мистецтвознавча інтеграція на уроках музичного мистецтва подання на прикладі теми «На крилах фантазії», вона націлена на усвідомлення учнями категорії «фантастичне» в мистецтві:

- в музиці (Р. Шуман «Фантастична п'єса», Ю. Щуровський «Фантастична п'єса»),
- в архітектурі (В. Городецький «Будинок з химерами», А. Гауді «Саграда Фамілія»).

Закріплення розуміння «фантастичного» в мистецтві відбувається в процесі виконання учнями творчого завдання «створити будинок-фантазію, в якому живе людина відповідної професії: музикант, художник, пекар, аптекар, швець, жнець, мандрівник».

Наступна тема «Гумор у мистецтві» має на меті досягти усвідомлення учнями естетичної категорії «гумористичне», показати на конкретних зразках, як по-різному «жартують» митці, застосовуючи засоби таких видів мистецтва, як:

- музика (Д. Шостакович «Вальс-жарт», В. Косенко «Гумореска», М. Лисенко «Шумка», українська народна пісня «Грицю, Грицю, до роботи»),
- живопис (М. Приймаченко «Три діди», «Лежень ліг під яблунею»),
- цирк (скульптури З. Церетелі «Клоуни»).

Засоби та прийоми емоційно-образного збагачення технології: діалог із казковим персонажем (елементи театралізації), прислів'я і загадки («Знай, як жартувати, але й знай, як перестати», «І танцює, і співає, і народ звеселяє») [29, С. 134-136].

Розглянемо останній вид інтеграції на уроках музичного мистецтва молодших школярів.

III. Комплексна інтеграція, що передбачає одночасне поєднання основних видів інтеграції – духовно-світоглядної (тематичної), естетико-мистецтвознавчої (естетичної, жанрової, художньо-мовної) або інших видів (образно-символічної тощо).

Технологія доповнюється прийомом музично-кольорових співставлень, що активізують міжсенсорну взаємодію прикладами виступали теми: «Богатирі Київської Русі» та «Діалог музики та живопису».

На прикладі естетико-мистецтвознавчої, тематичної, образно-символічної інтеграції, ми розглянемо тему «Легендарні митці», що спрямована на виконання складних творчих завдань: 1) пошук учнями суголосних настроїв у легенді про Україну-дівчину, пісні М. Мельника «Україно-дівчино», живописних картинах І. Марчука «Пробудження» та І.

Скицюка «Доля», скульптурі В. Сухенко «М. Чурай»; 2) створення образу-символу засобами пантоміми (гра-пантоміма «Міфологічні образи» у вигляді дерева, квітки, птаха); 3) створення живописної композиції на основі складних символічних аналогій між міфічними образами (Орфей, Геракл, Прометей, Еврідіка), образами природного світу (рослини, тварини) та життям людини (завдання: намалювати дерево-легенду, квітку-міф, людину-птаха і передати в малюнках долю людини).

Розглянемо естетико-мистецтвознавчу, тематичну та «синестезійну» інтеграцію, що представлена темою «Богатирі Київської Русі», яка націлена на розкриття поняття «героїчне» в мистецтві шляхом порівняння богатирських образів у симфонічній та оперній музиці (О. Бородін «Богатирська симфонія», хор «Сонцю красному — слава» з опери «Князь Ігор») та живопису (В. Васнецов «Богатирі», «Бонн з гусями»). Додаткові стимули емоційно-образного впливу на учнів при опануванні теми про Київ, його героїчне минуле і сучасність несуть завдання на синестезійне співставлення (музика — колір) «дзвонів золотoverхого Києва» через образи фортепіанної п'єси Б. Фільц «Дзвони» з «Київського триптиху» та гобелена Л. Жоголь «Київ».

У прикладі естетико-мистецтвознавчої, тематичної, жанрової інтеграції, ми розглянемо тему «Козацькому роду нема переводу», вона спрямована на усвідомлення учнями естетичного поняття «героїчне» на матеріалі художнього втілення образів українського козацтва:

- у живописі (І. Репін «Запорожці пишуть листа турецькому султанові», П. Андрусів «Козацькі старшини»),
- у музиці (Є. Адамцевич «Запорозький марш»),
- у кінематографі («козацька» серія мультфільмів «Як козаки куліш варили» та ін.) [21, С.137-140].

Згідно з правилами педагогічної психології діти молодшого шкільного віку схильні до фантазування, у них досить розвинута уява, образно-асоціативне мислення. Ці якості, безперечно, необхідно розвивати,

залучаючи учнів до різних видів творчої діяльності – музичного і хореографічного виконавства, малювання і ліплення, театралізації та інсценізацій, адже евристичний потенціал притаманний усьому спектру художньо-пізнавальних і практичних видів діяльності школярів на уроках мистецтва.

З цією метою в молодшому шкільному віці активно використовується імпровізація – вокальна, інструментальна, ритмічна, пластична, акторська, творчі завдання на створення мелодій і інструментально-ритмічного акомпанементу, малювання на вільну тему тощо. Накопичений у практиці викладання музики та образотворчого мистецтва арсенал творчих завдань для учнів молодшого шкільного віку (І. Демченко, С. Коновець, В. Рагозіна, В. Тушева та ін.) вчителю варто не тільки максимально й ефективно використовувати, але й збагачувати, пам'ятаючи, що творчі здібності, розвинуті на уроках мистецтва, екстраполюються на всі інші види діяльності особистості.

Евристична бесіда – це словесний діалогічний метод навчання, за якого вчитель організує активну пізнавальну діяльність учнів шляхом конструювання серії взаємопов'язаних запитань. Даючи на них відповіді, діти під педагогічним керівництвом самостійно опановують усі складові пошуку знання. На відміну від настановчих, відтворюючих, систематизуючих типів бесід метою евристичної бесіди є розвиток творчого мислення учнів.

Щоб уникнути одноманітності під час навчання й організувати самостійну художньо-пізнавальну діяльність учнів, доцільно якомога частіше застосовувати на уроках мистецтва альтернативні завдання [29, С. 140-145].

Тобто вчитель пропонує не одне для всіх, а кілька завдань, різноманітних за змістом і рівнем складності, з-поміж яких учень має вибрати той варіант, який він хоче і може виконати. За умов варіативності завдань кожна дитина матиме змогу обрати із запропонованих ті, які посильні для неї наданому етапі розвитку. За таких умов слабкі учні не відчуватимуть себе невпевнено (прямий шлях до низької самооцінки), а для

здібніших індивідуальна планка досягнень не буде опускатися з огляду на загальний невисокий рівень підготовленості всього класу.

Наприклад, завдання на імпровізацію мелодії може варіюватися за рівнями складності в такому діапазоні: «уявити внутрішнім слухом власну мелодію» – «відтворити руками в повітрі характер руху мелодії» (пластичне інтонування) – «намалювати на дошці лінією графічну схему мелодії» (плавність руху, стрибки вгору чи вниз, фрази тощо) – «проплескати долонями ритм мелодії» – «розкласти лічильними паличками ритмічний малюнок» – «проспівати мелодію» – «заграти мелодію на інструменті» – «підібрати до мелодії ритмічний акомпанемент» (на ударно-шумових інструментах)– «створити варіації на цю тему» (зміна темпу, динаміки тощо) – «придумати танцювальні рухи, ідентичні характеру мелодії» – «підібрати слова до мелодії» – «намалювати абстрактну кольорову композицію, що передає характер мелодії» і т. д.

Корисно інколи виконувати завдання, спрямовані на виявлення прихованих помилок, навмисно припущених учителем із певною дидактичною метою (одна з назв – «метод руйнування»).

На прикладі варіанті завдань для молодших школярів: «Що зайве?» і «Знайди помилку»:

- пропонується низка музичних і живописних творів на певну тему, наприклад: «Осінній сум», «Весняні настрої», «Лісові мешканці», з двома-трьома творами, які за образно-емоційним змістом не підходять до цієї групи;

- в серії малюнків «Музичні знаки» «приховати» дорожні знаки-символи або інші знаки й дати завдання віднайти «зайві» – тобто немусичні;

- знайти «зайве» в переліку однорідних явищ, наприклад «Танці» («халлінг, жига, колискова, менует, гопак, мазурка») або «Жанри живопису» (натюрморт, портрет, собор, пейзаж»);

- виявити приховані помилки під час співу-показу вчителем фрагмента пісні або під час виконання педагогічного малюнка-зразка для візуального пояснення етапів роботи.

Загострює увагу завдання на основі прийому «навпаки». Наприклад, заспівати колискову голосно, у швидкому темпі, а мелодію гопака зіграти дуже повільно і тихо, ще й у високому регістрі, відповідно «переплутати» кольорові картки (для колискової – яскраво-червоний, для гопака – ніжно-рожевий). При виконанні педагогічних малюнків-схем з образотворчого мистецтва навмисно переставити предмети в натюрморті, поміняти місцями перший і другий плани у пейзажі, прибрати центральну фігуру або предмет у сюжетно-тематичній композиції, щоб учні краще відчули, що таке композиційний центр [18]

Ефективним засобом емоційно-образного підсилення пізнавальних інтересів на інтегрованих уроках мистецтва стає дидактична казка, в якій головне не сюжетність, а одухотворення певних фактів, властивостей, засобів виразності мистецтва. Такі казки вчитель може створювати до будь-якої теми уроку, і якщо це робиться систематично, діти самі стають маленькими казкарями і починають розповідати власні казкові історії. Орієнтовна тематика казок поліхудожнього спрямування: «Як подружилися дві дівчинки – Лінія і Мелодія, і два хлопчики – Колір і Тембр», «Про конкурс Музичних і Графічних Штрихів», «Подорож до країни "Ритм"»

Отже, можемо зробити висновок, що урок музичного мистецтва має базуватися на активній співпраці учителя з класом, адже коли учні висловлюють власні думки, в них розвивається творча уяву.

ВИСНОВКИ

Вивчення літератури і методичних рекомендацій по темі дипломної роботи, а також інші спостереження дозволили нам зробити висновки наступного характеру:

1. Аналіз сучасної психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури засвідчив актуальність теми. Уява – це відтворення у психіці людини предметів та явищ, які вона сприймала раніше, а також створення нових образів предметів та явищ, котрих раніше вона ніколи не сприймала. Розвиток творчої уяви – одна з провідних сучасної музичної педагогіки. Це тому що воно лежить в основі всіх видів музичної діяльності дітей. Знаючи умови й закономірності його розвитку, вчитель може свідомо керувати процесом музичного виховання школярів, збагачуючи у них естетичні почуття та художній смак. Розвиток творчої уяви має пізнавально-оцінювальну, творчу і комунікативну функцію.

2. Визначено сутність поняття «творча уява» – вид уяви, що полягає в самостійному створенні об'єктивно нових образів, які реалізуються в оригінальних продуктах діяльності.

На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу літератури встановлено, що художньо-педагогічної технології це – інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, спрямований на оптимальне досягнення виховних і дидактичних цілей, системне планування та управління вирішенням педагогічних проблем.

3. Психологічний і фізичний стан дитини в молодшому шкільному віці вимагає різноманітних педагогічних методів та прийомів роботи з ним. Тому урок повинен бути добре спланованим, динамічним та цікавим. В цей період у школярів добре розвинена рухова пам'ять, а для кращого запам'ятовування матеріалу необхідно використовувати такі форми роботи де основними складовими будуть елементи руху, гри та широке використання наочності. Для розвитку творчої уяви запропонувати учням створити власний таночок,

на основі вивчених рухів, намалювати ілюстрації до пісні чи прослуханого твору, у якості творчого домашнього завдання.

Ефективність музичного виховання школярів, розвитку їх творчої уяви значною мірою визначається і особистістю самого вчителя, його світоглядом і професійною підготовкою, педагогічним талантом і майстерністю, багатством інтелекту і душевною чуйністю. Учитель має по-справжньому любити, знати і розуміти музику, вміти нею захопити учнів, намагатись бути інформативним в питаннях педагогіки, психології, естетики, мистецтвознавства, постійно збагачуватись новими знаннями, перебувати в пошуку нових методичних прийомів, нетрадиційних форм роботи з молодшими школярами на уроках і поза навчальний час.

4. В дипломній роботі нами проаналізовані і висвітлено методика розвитку творчої уяви молодших школярів на уроках музичного мистецтва. В її основу покладено інтегративні художньо-педагогічні технології та засоби інтерактивно-ігрових художньо-педагогічних технологій, зокрема: гра, евристична бесіда, фасилітація, педагогічний діалог.

Вивчаючи кращі здобутки традиційної методики, педагогічний досвід відомих учителів-музикознавців необхідно творчо застосовувати їх у своїй практиці, але разом з тим мати свою власну систему навчання учнів музиці, свій оригінальний почерк, свій стиль.

Урок музичного мистецтва має базуватися на активній співпраці учителя з класом, монологу бути не повинно. Даючи школярам висловлювати свою думку, вчитель тим самим розвиває їх творчу уяву. Отже, творча уява учнів на уроці дає можливість активізувати їх, зробити урок цікавим, насиченим.

Своє педагогічне покликання вчитель має бачити у тому, щоб не тільки вчити мистецтву, а й виховувати ним, привчати дитину працювати серцем, доторкнутись до її душі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абібулаєва М. (2004). *Розвиток образного мислення 2–5річних дітей*. Київ: Психолог. 200с.
2. Андреев В.И. (2012). *Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий. 601с.*
3. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. (1998). Тернопіль: “Богдан” *Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 р. 88с.*
4. Беспалько В. (1989). *Слагаемые педагогической технологии*. Москва. 192с.
5. Бех І. (1998). *Особистісно зорієнтоване виховання: наук, метод, посібник*. Київ: ІЗМН. 304с.
6. Біблер В.(1990). *От научения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век*. Москва: Политиздат. 400с.
7. Винославська В.Л. та ін. (2005). *Психологія: навч. посіб.* Київ: Фірма «ІНКОС». 260с.
8. Выготский Л.С. (1991). *Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк. Кн. для учителя. 3-е изд.* Москва: Просвещение. 348с.
9. Глуханюк Н.С., Семёнова С.Л. (2005) *Общая психология: учебное пособие для студ. вузов*. Москва: Академический Проект. 288с.
10. Гончаренко С. (1997). *Український педагогічний словник*. 373с.
11. Дичковська І.(2004). *Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник*. Київ. 378с.
12. *Діагностика і корекція окремих психічних процесів. Уява.* (2005): Київ: Психолог. 80с.

13. Дмитрієва Л.Г., Червоненко Н.М. (2000р.). Видавничий центр «Академія». *Методика музичного виховання у школі: підр. для студ. серед, пед. закладів.* М.: 244с.
- 14 Дубровська Д.М.(2001). *Основи психології: навч. пос.* Львів: Світ, 280с.
15. Дудецький О. Я. (2004). *Теоретичні основи уяви / О. Я. Дудецький.* Смоленськ.
16. Дьяченко О.М. (1987). *Пути активации воображения дошкольников. Вопросы психологии.* 189с.
17. Дьяченко О.М. (1988). *Об основных направлениях развития воображения дошкольника. Вопросы психологии.* 250с.
18. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://lektsii.org/6-60576.html>
19. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://um.co.ua/3/3-14/3-143559.html>.
20. Заміщак М. І. (2014). Дрогобич. *Психологічні умови становлення моральної самооцінки молодших школярів.* 268с.
21. Кабалецький Д. Б. (1984). *Воспитание ума и сердца. Вид. 2-е.* М.: Просвіта.
22. Кабалецький Д. Б.(1982). *Як розповідати дітям про музику?* К.: Музична Україна.
23. Карабаєва І. (2004). *Фантазії наших дітей // Психолог .* 27с.
24. Карабаєва І. (2005). *У світі дитячих фантазій // Початкова освіта.* 50с.
25. Кирилова Р.О. (2001– № 12). *Реалістичні тенденції уяви дітей.*
26. Куцан О. (2010) – № 1. *Соціо-ігрові методи як спосіб проводити уроки музики цікаво.* Мистецтво та освіта. 25с.
27. Лозаное Г. (1970). *Суггестология.* Софія. 100с.

28. Масол Л. (1999). *Образ – слово – думка: полікультурний діалог в освітньому просторі* // Мистецтво та освіта. 245с.
29. Масол Л.М., Гайдамака О.В., Белкіна Е.В., Калініченко О.В., Руденко І.В. (2006). *Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів «Ранок»*. 256с.
30. Масол Л., Рагозіної В., Скирди М. (2001). *Формування образного мислення* [Науково-методичне видання]. Київ. 78с.
31. Павлова О. Ю. (2008). *Онтологічний статус естетичного досвіду*. К.: ПАРАПАН. 262с.
32. Пальчевський С. (2005). *Сугестопедичне навчання на уроках мистецтва* *Мистецтво та освіта*. 450с.
33. Педалка Г.М. (1982). *Учитель, музика, діти*. К.: Музична Україна.
34. Пехота.О.О. (2002). *Освітні технології: навчально-методичний посібник*. 50с.
35. Питюков В. (1999). *Основы педагогической технологии: учебно-методическое пособие*. Москва.
36. Подмазин С. (2000). *Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование*. Запорожжє. 250с.
37. Пометун О., Пироженко Л. (2004). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник*. Київ: В.С.К. 200с.
38. Ростовський О.Я. (2000). Тернопіль: *Методика викладання музики в початковій школі*. Навчальна книга. Богдан.
39. Рудницька Л. (2002). *Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник*. Київ. 400с.

40. Савченко О. (1997). *Дидактика початкової школи: підручник для студентів пед. факультетів*. Київ. 230с.
41. Селевко Г. (1998). *Современные образовательные технологии: уч. пособие*. Москва. 250с.
42. Смирнов С. (2000). *Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебн. для студентов*. Москва: Центр «Академия». 510с.
43. *Сугестопедагогіка*. (2003). Рівне. 98с.
44. Сухомлинський В.О. (2012). *«Серце віддаю дітям»*. «Акта», 914с.
45. Турчин Т.М. (2013). *Початкова музична освіта: проблеми модернізації* : [Монографія]. Чернігів: ПАТ «ПВК «Десна»», 368с.
46. Турчин Т. (2011). №7 *Застосування осучаснених форм музичного навчання молодших школярів як передумова їх творчого розвитку*. Рідна школа. 300с.
47. Хуторской А. (1988). *Эвристическое обучение: теория, методология, практика*. Москва.: Международная пед. Академия. 85с.
48. Якимчук С.Н. (2003). Рівне. *Методика музичного виховання: навч. посібник*. 160с
49. Ярмаченко М. (2001). Київ: *Педагогічний словник*. 516с.
50. Ястремська Н.В. *Розвиток уяви в учнів перших і других класів*. [Електронний ресурс]. Режим доступу :<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/24071/1/Yastremska.pdf> Загол. з екрану.

ДОДАТКИ

Додаток А

Духовно-світоглядна інтеграція на основі спільного тематизму, пов'язаного з відображенням явищ життя в мистецтві.

Приклад 1

Тема «За лаштунками лялькового театру» має на меті узагальнення знань та уявлень молодших школярів про мистецтво лялькового театру. Для цього активізуються:

- музичні враження (слухання фрагментів балету «Петрушка» І. Стравінського та фортепіанної п'єси «Полішинель» С. Рахманінова, спів пісні Й. Брамса «Петрушка»);
- візуальні уявлення (розгляд малюнків рукавичної, тростинової ляльок та ляльки-маріонетки, вертепної скрині з ляльками) та власна художньо-творча діяльність учнів (малювання ляльок, які рухаються, за малюнками-підказками);
- театральні уявлення (створення образу ляльки засобами пантоміми під музику В. Косенка «Петрушка», власний опис-проект костюма ляльки Петрушки, діалог з уявним ляльковим персонажем з елементами театралізації).

Приклад 2.

Тема «Загадки Терпсіхори» передбачає формування в учнів уявлень про мистецтво хореографії через сприйняття музики балету С. Прокоф'єва «Попелюшка» (порівняння танців «вальс» і «галоп»), живописних творів Е. Дега «Блакитні танцівниці» та Дж. Тьєполо «Менует» і в процесі гри пантоміми (вальс Попелюшки). Музика застосовується під час малювання перетворень, що відбуваються з героями казки «Попелюшка» (метод емоційного стимулювання). Емоційно-образне підсилення — діалог із музою

Терпсіхорою, яка актуалізує знання дітей із мистецтва балету (елементам геатралізації).

Приклад 3.

Тема « Картинки з виставки » розкриває особливості музичних образів, створених під впливом зразків образотворчого мистецтва (М. Мусоргський «Картинки з виставки» — «Прогулянка», «Гном», «Золоті ворота» тощо). З метою виявлення можливостей різноманітного втілення однієї теми різними музичними засобами зіставляються об-рази гномів на матеріалі програмної музики різних композиторів (М. Мусоргський «Гном», Е. Гріг «Похід гномів»), потім — додатково з образами кінематографа (мультфільм «Білосніжка і сім гномів» У. Діснея), малюнками художника.

II. Естетико-мистецтвознавча інтеграція на основі споріднених понять — естетичних, жанрових.

А. Художньо-мовна інтеграція.

Приклад 1.

Тема «Герої стародавніх міфів» розкриває музичні поняття «мажор» і «мінор», які зіставляються з поняттям «колерит» в образотворчому мистецтві (два контрастні пейзажі С. Шишка — «Пізня осінь» та «Осінній пейзаж», що втілюють однакову тематику, але різні емоційні стани за допомогою колориту). Усвідомлення учнями понять відбувається під час практичної художньо-творчої діяльності шляхом виконання завдання: намалювати два контрастні за кольоровою гамою пейзажі: «Природа, зачарована лірою Орфея» (в мажорі) та «Орфей у підземеллі» (в мінорі). Перед виконанням завдання пропонується дидактична казка про принцесу з музичного королівства Лад, про її друзів принців Мажора і Мінора, яким допомагають слуги — Дієз, Бемоль і Бекар.

Приклад 2.

Тема «Чарівники звуків і фарб» пропонує учням поринути у чарівний світ звуко-образної мови музики («гармонійних співзвуч», мелодій та акордів) у порівнянні з візуальними засобами живопису (лінія, колір, форма) та відчутти їх красу (безпредметну, безсюжетну) на прикладі творів безпрограмної музики (Ф. Шопен «Етюд», Б. Барток «Співзвуччя») та абстрактного живопису (композиції В. Кандинського, Р. Делоне, К. Малевича, П. Мондріана, назви до яких учням треба добрати самостійно). Усвідомлення складових художньо-образної мови музики та живопису відбувається під час виконання творчого завдання — створення власної безпредметної композиції на музику Ф. Шопена (акварель) і Б. Бартока (гуаш). Перед виконанням завдання пропонується дидактична казка про двох

принцес з Королівства Фарб — поетичну Акварель і оксамитову Гуаш. Емоційне настроювання на творчість відбувається в процесі співу «Пісеньки короля фарб» О. Флярковського.

Б. Жанрова інтеграція.

Приклад 1.

Тема «Портретна галерея» має на меті навчити учнів елементарних зіставлень персонажів жанру «портрет»:

- у живопису (П. Пікассо «Арлекін», А. Ватто «Жиль»),
- у музиці (М. Равель «Хлопчик-мізинчик» і «Павана красуні, що спить у лісі» із сюїти для двох фортепіано «Моя матінка Гуска»),
- у театрі (імпровізована гра-пантоміма із зображенням героїв портретів — пози, жестів рук, манери стояти чи сидіти тощо).

Приклад 2.

У темі «Дружба і братство — найкраще багатство» відбувається співставлення споріднених художніх і музичних образів у процесі виконання творчого завдання. Учням пропонується порівняти живописні портрети (Д. Веласкес «Портрет інфанти Маргарити», І. Репін «Жебрачка», П. Кончаловський «Марго танцює») з музичними портретами (С. Прокоф'єв «Джюльєтта-дівчинка» та В. Сокальський «Дівчина-сиротинка») та вибрати співзвучні в емоційно-образному плані твори.

В. Естетико-мистецтвознавча інтеграція.

Приклад 1.

Тема «На крилах фантазії» націлена на усвідомлення учнями категорії «фантастичне» в мистецтві:

- в музиці (Р. Шуман «Фантастична п'еса», Ю. Щуровський «Фантастична п'еса»),

- в архітектурі (В. Городецький «Будинок з химерами», А. Гауді «Саграда Фамілія»).

Закріплення розуміння «фантастичного» в мистецтві відбувається в процесі виконання учнями творчого завдання «створити будинок-фантазію, в якому »сиде людина відповідної професії: музикант, художник, пекар, аптекар, швець, жнець, мандрівник».

Приклад 2.

Тема «Гумор у мистецтві» має на меті досягти усвідомлення учнями естетичної категорії «гумористичне», показати на конкретних зразках, як по-різному «жартують» митці, застосовуючи засоби таких видів мистецтва, як:

- музика (Д. Шостакович «Вальс-жарт», В. Косенко «Гумореска», М. Лисенко «Шумка», українська народна пісня «Грицю, Грицю, до роботи»),
- живопис (М. Приймаченко «Три діди», «Лежень ліг під яблунею»),
- цирк (скульптури З. Церетелі «Клоуни»).

Засоби та прийоми емоційно-образного збагачення технології: діалог із казковим персонажем (елементи театралізації), прислів'я і загадки («Знай, як жартувати, але й знай, як перестати», «І танцює, і співає, і народ звеселяє»).

III. Комплексна інтеграція, що передбачає одночасне поєднання основних видів інтеграції — духовно-світоглядної (тематичної), естетико-мистецтвознавчої (естетичної, жанрової, художньо-мовної) або інших видів (образно-символічної тощо).

Приклад 1.

(Естетико-мистецтвознавча, тематична, образно-символічна інтеграція.)
Тема «Легендарні митці» спрямована на виконання складних творчих завдань: 1) пошук учнями суголосних настроїв у легенді про Україну-дівчину, пісні М. Мельника «Україно-дівчи-но», живописних картинах І. Марчука «Пробудження» та І. Скицю-ка «Доля», скульптурі В. Сухенко «М. Чурай»; 2) створення образу-символу засобами пантоміми (гра-пантоміма «Міфологічні образи» у вигляді дерева, квітки, птаха); 3) створення живописної композиції на основі складних символічних аналогій між міфічними образами (Орфей, Геракл, Прометей, Еврідика), образами природного світу (рослини, тварини) та життям людини (завдання: намалювати дерево-легенду, квітку-міф, людину-птаха і передати в малюнках долю людини).

Приклад 2.

(Естетико-мистецтвознавча, тематична та «синестезій-на» інтеграція.)
Тема «Богатирі Київської Русі» націлена на розкриття поняття «героїчне» в мистецтві шляхом порівняння богатирських образів у симфонічній та оперній музиці (О. Бородін «Богатирська симфонія», хор «Сонцю красному — слава» з опери «Князь Ігор») та живопису (В. Васнецов «Богатирі», «Бонн з гусями»). Додаткові стимули емоційно-образного впливу на учнів при опануванні теми про Київ, його героїчне минуле і сучасність несуть завдання на синестезій-не співставлення (музика — колір) «дзвонів золотого

Києва» через образи фортепіанної п'єси Б. Фільц «Дзвони» з «Київськоготриптиху» та гобелена Л. Жоголь «Київ».

Приклад 3.

(Естетико-мистецтвознавча, тематична, жанрова інтеграція.) Тема «Козацькому роду нема переводу» спрямована на усвідомлення учнями естетичного поняття «героїчне» на матеріалі художнього втілення образів українського козацтва:

- у живописі (І. Рєпін «Запорожці пишуть листа турецькому султанові», П. Андрусів «Козацькі старшини»),
- у музиці (Є. Адамцевич «Запорозький марш»),
- у кінематографі («козацька» серія мультфільмів «Як козаки куліш варили» та ін.).

Закріплення поняття «марш» відбувається за допомогою підсилення музичних уявлень про жанр (слухання маршу у виконання оркестру народних інструментів), додатково-екранними засобами (фільм «Запорозький марш»).

Як сопілка флейтою стала

Жила-була маленька сопілочка. У неї було багато друзів-музикантів — пташки, коники, жабки, бджілки, джмелі. Вони разом грали різні співаночки. Сопілочка мріяла, що колись вона стане справжньою Артисткою.

Одного разу її ніжну мелодію почув Майстер-Музикант. Він запросив її до себе в майстерню і почав навчати музичної грамоти. І про вишукані манери подбати не забув. Учениця виявилася напрочуд старанною і талановитою. Коли вона вже вміла виконувати з нот різні складні мелодії, учитель сказав: «Ось тепер ти готова виступати на сцені!». І одягнув її у розкішну срібну сукню.

Струнка і тендітна учениця на першому концерті дуже хвилювалася, особливо коли грала соло. Проте сестрички-скрипочки її підбадьорювали. А пан-барабан після гучних оплесків звернувся до неї: «Напрочуд чарівно звучав сьогодні голос флейти!» Так сопілочка перетворилася на Чарівну Флейту. Її голос змінився, проте мрія здійснилась.

Дві принцеси з Королівства Барв

(Музичний супровід: три музичні фрагменти¹ у виконанні фортепіано, віолончелі, оркестру.)

Акварель — найпоетичніша принцеса з Королівства Барв. Із аквареллю можна порівняти музику, яка зачаровує ніжними мелодіями, наприклад як у фортепіанних творах Ф. Шопена (звучить етюд або прелюдія). Аквареллю легко передати прозору блакить неба, мереживо квітів, серпанок вранішньої зорі. «Аква» в перекладі з грецької мови означає «вода». Чим більше в акварелі води, тим вона ніжніша. Акварель любить цупкий папір, м'який пензлик. Вона не дружить із гумкою і чорним олівцем. Чому? Згадайтеся самі.

Гуаш — оксамитова Принцеса з Королівства Барв. її голос подібний до звучання віолончелі (звучить музика за вибором). Вона не прозора, як акварель, тому по-іншому поводитьься на папері. Головна властивість гуаші: при накладанні кольору на колір отримуєш не бруд (як в акварелі), а потрібний тон. Для того щоб гуаш стала ніжною, у фарбу додаються білила, суворішою — фіолетовий або синій колір. При змішуванні фарб гуаші можна творити справжні кольорові дива, зокрема безпредметні фантазії, які звучать, як оркестр (звучить фрагмент симфонічної музики за вибором).

Казка принцеси музичного ладу

(Варіант з елементами театралізації: вирізані з кольорового паперу герої — принцеси Лад і Тоніка, принци Мажор і Мінор, Слуги — Дієз, Бемоль і Бекар; вони розміщуються на малюнку драбинки з кольоровими сходинками.)

Я — принцеса з музичного Королівства Лад, де всі звуки-тони живуть дружно, ладять між собою. Головна з-поміж них — королева Тоніка з першого ступеня. Вона єдина здатна зупинити музичний рух, який змушений завершуватися на тоніці. Коли звуки -тони починають сперечатися, який із них найважливіший у музиці, Тоніка рішуче зупиняє їх і розташовує у порядку: I, II, III, IV, V, VI, VII.

Я, принцеса музичного ладу, живу на III ступені звукоряду і на відміну від інших зовсім не претендую на першість у Королівстві Ладу. Найкращі мої друзі — принци Мажор і Мінор. З ними я граюся у цікаву музичну гру «Світло-Тінь». Коли я на півтону піднімаюся, музика стає світлішою: ми потрапляємо до принца Мажора. А коли я на пів-тону опускаюся, музика зразу темнішає: це володіння принца Мінора. Управляти світлом і тінню в музичному Королівстві Лад нам допомагають вірні слуги: Дієз, Бемоль і Бекар.